

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

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и
иноязычного образования

Вишнякова Ольга Викторовна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Обучение монологической речи во внеурочной деятельности по английскому
языку в 7 классе с применением элементов предметно-языковой интеграции

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) магистерской программы: Инновационные
технологии в иноязычном образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой
канд. пед. наук, доцент Майер И.А.

« 02 » 12 2024 г.

Руководитель магистерской программы
канд. пед. наук, доцент Селезнёва И.П.

« 02 » 12 2024 г.

Руководитель
канд. пед. наук, доцент Селезнёва И.П.

« 02 » 12 2024 г.

Обучающийся Вишнякова О.В.

« 02 » 12 2024 г.

Красноярск 2024

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретико-методологические аспекты применения методики предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) для обучения иноязычной монологической речи во внеурочной деятельности в 7 классе	13
1.1 Характеристика иноязычной монологической речи как вида речевой деятельности и особенности обучения монологу в 7 классе	13
1.2 Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как эффективный способ развития навыков иноязычной речевой деятельности в определенной предметной области	25
1.3 Внеурочная деятельность как одна из эффективных форм учебной деятельности при изучении иностранного языка	38
Выводы по главе 1	44
Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по обучению монологической речи в 7 классе во внеурочной деятельности по иностранному языку с применением элементов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL)	50
2.1 Особенности процесса обучения монологической речи на иностранном языке во внеурочной деятельности по изобразительному искусству	50
2.2. Разработка и апробация интегрированного комплекса внеурочных занятий «Английский язык» и «Изобразительное искусство» с применением элементов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), направленного на обучение иноязычной монологической речи	57
Выводы по главе 2	81
Заключение	84
Список использованных источников	86
Приложение А	94
Приложение Б	111
Приложение В	123

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена несколькими ключевыми факторами. Во-первых, монологическая речь является важной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей учащимся выражать свои мысли, идеи и чувства на иностранном языке. Обучение монологической речи в рамках интеграции предметов соответствует этим требованиям и помогает подготовить учащихся к реальным коммуникативным ситуациям, а также подготовить их к успешной сдаче государственных экзаменов (ОГЭ, ЕГЭ) - раздел «Говорение». Использование предметно-языкового интегрированного обучения (далее - CLIL) позволяет учащимся одновременно осваивать язык и предметное содержание, другими словами, соединить изучение языка с другими учебными предметами, что способствует междисциплинарным связям (метапредметность) и удовлетворяет требованиям ФГОС ООО [Приказ Министерства просвещения ..]. Это создает условия для практического и универсального применения языка в различных контекстах. Современные образовательные стандарты акцентируют внимание на необходимости формирования у учащихся не только языковых, но и межкультурных компетенций, что соответствует компетентностному подходу, акцентирующему внимание не только на языковых, но и культурных компетенциях [Бим, 2007]. И, что не менее важно, это помогает обучающимся применять язык в различных контекстах, что необходимо для формирования практических навыков.

В рамках перехода системы образования к системно-деятельностному и компетентностному подходу, владение английским языком становится важным аспектом подготовки обучающихся - это связано с несколькими ключевыми преимуществами, которые английский язык предоставляет в профессиональной и академической сферах. Во-первых,

конкурентоспособность на рынке труда, так как знание английского языка значительно повышает шансы на успешное трудоустройство. Во-вторых, доступ к образованию, поскольку многие ведущие университеты мира предлагают программы на английском языке. Следовательно, владение языком открывает двери к качественному образованию и позволяет участвовать в международных обменах и стажировках. В-третьих, расширение культурного кругозора, так как, по нашему мнению, знание английского языка позволяет погружаться в англоязычную культуру через литературу, кино и музыку, что способствует более глубокому пониманию различных культурных контекстов.

Важно упомянуть слова Е.И. Пассова о том, что мы обязаны учитывать культуросообразный принцип при построении учебного процесса и включение его в содержание образования, так как, по его мнению, «культура и образование – это становление человека путем вхождения его в культуру» [Пассов, 2010, с.13]. Он также ориентирован на формирование у обучающихся способности успешно взаимодействовать на иностранном языке с представителями различных культур, осознавая при этом свою собственную культурную идентичность, что способствует более глубокому пониманию языка как средства коммуникации и выражения культурных ценностей. Таким образом, владение английским языком является неоспоримым преимуществом в условиях современных образовательных стандартов ФГОС ООО, которые акцентируют внимание на необходимости формирования у обучающихся не только языковых, но и межкультурных компетенций. Это знание способствует формированию полноценной личности, стремящейся к саморазвитию и активному участию в жизни общества. Также, что немаловажно, владение английским языком даёт возможность получать доступ к обширным ресурсам информации, включая научные исследования и профессиональную литературу, что является важным для личностного и профессионального роста.

Одним из показателей успешного освоения образовательной программы является формирование языковой билингвальной компетенции, включающей принцип изучения иностранного языка через предметное содержание. Таким образом, происходит формирование практических навыков в определенной предметной сфере в процессе применения иностранного языка.

Говоря о методологии изучения иностранного языка в основной школе следует отметить таких ученых как Е. И. Пассов, И.А. Зимняя, А. А. Леонтьев, В. П. Кузовлев, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Г. А. Китайгородская, Г. В. Рогова.

Методы и способы развития монологической речи в рамках формирования иноязычной коммуникативной компетенции рассматриваются в научных трудах Е. И. Пассова, Е. Н. Солововой, Н. И. Гез, В. Л. Скалкина, И.Л. Бим.

Вопрос предметно-языкового интегрированного обучения раскрывается в трудах Д. Марша, О. Мейер, К. Келли, Ф. Бола, Е. М. Зориной, Т.А. Лалетиной.

Особенности внеурочной деятельности рассматриваются в трудах А. В. Енина, И. А. Орловой, Д. В. Григорьева, П. В. Степановой.

Современные учебники английского языка включают в свое содержание информацию из разных сфер: науки, географии, искусства, культуры и истории разных народов. Но, как правило, эти знания не структурированы, не последовательны, а даны лишь для раскрытия и объяснения определенного грамматического материала, а также увеличения лексического запаса слов. Поэтому такого рода подача информации не позволяет углубить и расширить знания в какой-либо области без множества дополнительных источников информации. Однако стоит отметить, что предметно-языковое интегрированное обучение (далее - CLIL) позволяет достичь цели и задачи изучения определенного предмета одновременно изучая и совершенствуя иностранный язык, на котором преподается предмет, что является одной из

ключевых компетенций в рамках реализации системно-деятельностного, личностно-деятельностного, коммуникативного и компетентностного подходов в сфере образования [Бим, 1977].

Кроме того, говоря об интегрированном предметно-языковом обучении (CLIL), мы говорим о тех случаях, когда дисциплины или определенные темы в рамках дисциплин, изучаются на иностранном языке и при этом преследуются две цели: изучение содержания данной учебной дисциплины и одновременное изучение иностранного языка при этом посредством которого изучается определенная предметная область (дисциплина).

При использовании методов интегрированного обучения обучающиеся могут не просто изучать новую информацию, но и применять ее в реальной жизни в соответствии со своими личными интересами и потребностями. И эта теория о присутствии соотнесенности знаний с системой личностных ценностей обучающихся подтверждается Е. И. Пассовым [Пассов, 2010]. Иностранный язык должен изучаться в условиях мотивирующей обучающихся среды. А. А. Леонтьев включает в состав эффективного педагогического общения именно личностное общение с проявлением мировоззрения, опыта и интересами обучающихся [Леонтьев, 2014].

Следует сказать, что интеграция иностранного языка с другим предметом – это один из эффективных способов повысить интерес учащихся к его изучению через сферу деятельности, интересную им и в которой они целенаправленно развиваются, тем самым формируя метапредметные связи (в нашем случае «Английский язык» и «Изобразительное искусство») и в своей учебной деятельности и, таким образом, развивая универсальные учебные действия. Кроме того, в соответствии с требованиями устной части ОГЭ и ЕГЭ обучающиеся должны владеть монологической речью и владеть навыком создания монологического высказывания на определенную тему.

Таким образом, актуальность темы магистерской диссертации заключается в необходимости разработки эффективных методов обучения

монологической речи с применением элементов предметно-языкового интегрированного обучения, что позволит повысить уровень владения английским языком у обучающихся. Это особенно актуально для учащихся 7 класса, когда происходит активное развитие речевых навыков и формирование личностной идентичности. Но существует противоречие между необходимостью развития иноязычной монологической речи и недостаточной разработанностью педагогических и методических средств его эффективного внедрения в практико-ориентированный учебный процесс.

Выделенное противоречие позволило сформулировать проблему исследования: будет способствовать эффективности процесса обучения иноязычной монологической речи организация внеурочной деятельности по иностранному языку в 7 классе с применением элементов предметно-языковой интеграции?

Мы считаем, что необходимо создавать такие условия для обучающихся, которые соответствуют критериям коммуникативного и компетентностного подходов предъявляемым ФГОС ООО в образовании, чему способствует применение предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), но этой проблематике уделено недостаточно должного внимания, что позволило определить тему **исследования**: «Обучение монологической речи во внеурочной деятельности по английскому языку в 7 классе с применением элементов предметно-языковой интеграции».

Объект исследования - процесс обучения иностранному в 7 классе во внеурочной деятельности.

Предмет исследования – предметно-языковая интеграция как метод обучения монологической речи во внеурочной деятельности по английскому языку в 7 классе.

В ходе исследования проведена опытно-экспериментальная работа по проверке **гипотезы**: использование элементов предметно-языковой интеграции (CLIL) («Иностранный язык» и «Изобразительное искусство») во

внеурочной деятельности по иностранному языку в 7 классе будет способствовать оптимизации процесса обучения иноязычной монологической речи и приобретению языковых и предметных навыков.

Цель исследования – теоретически обосновать и эмпирически проверить эффективность использования предметно-языкового интегрированного метода обучения монологической речи в рамках внеурочной деятельности по английскому языку в 7 классе в процессе применения элементов предметно-языковой интеграции (CLIL) (на примере предметов «Иностранный язык» и «Изобразительное искусство»).

Для достижения поставленной цели были определены следующие **задачи исследования:**

- рассмотреть и описать специфику обучения иноязычной монологической речи в 7 классе;
- охарактеризовать предметно-языковой интегрированный метод обучения (CLIL);
- выявить особенности внеурочной деятельности по иностранному языку;
- разработать комплекс внеурочных занятий по изобразительному искусству на английском языке для 7 класса с использованием элементов предметно-языковой интеграции, направленный на обучение монологической речи (в дополнение к УМК «Forward», авторы: М.В. Вербицкая и др. и УМК «Изобразительное искусство», авторы: Т.Я. Шпикалова и др.);
- провести опытно-экспериментальную работу по апробации комплекса внеурочных занятий на базе МАОУ СОШ № 42 г. Красноярск.

Теоретическую базу исследования составили работы по изучению монолога как вида речевой деятельности таких ученых как: Е. И. Пассов, И. А. Зимняя, Е. Н. Соловова, Н. Е. Кузовлева, Г. В. Рогова, В. Л. Скалкин; по внеурочной деятельности - Д. В. Григорьев, П. В. Степанова, А.В. Енин,

И.А. Орлова; по теории предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL): Д. Марш, Б. Кей, Ф. Болл, Д. Мейер, О. Койл, Т. А. Лалетина, З.Ф. Усманова.

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений были использованы следующие **методы исследования**: теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме, сравнение, обобщение; анализ нормативных документов (Закон об образовании в Российской Федерации, ФГОС ООО, Примерная образовательная программа основного общего образования, Примерная рабочая программа по английскому языку), методы статистической обработки данных.

База исследования: опытно-экспериментальная работа проводилась в 7 классе МАОУ «Средняя школа № 42» г. Красноярска. Было проведено 6 внеурочных занятий в течение 3 недель в группе, состоящей из 15 учащихся. Все 6 занятий с элементами предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) продолжительностью 90 минут, были направлены на обучение монологической речи на английском языке.

Научная новизна данного исследования заключается в разработке комплекса внеурочных занятий, направленного на развитие навыков монологической речи с использованием предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) на примере интеграции предметов «Иностранный язык» и «Изобразительное искусство».

Практическая ценность работы состоит в возможности использования результатов исследования при одновременном обучении английскому языку и изобразительному искусству в 7 классе во внеурочной деятельности в системе дополнительного образования основной школы.

Апробация и этапы исследования.

2022-2024 гг. Определение темы, сбор материала, написание и защита магистерской диссертации на тему исследования.

Апробация материалов исследования осуществлялась через публикацию двух научных статей по тематике исследования, которые включены в базу данных РИНЦ: «Использование элементов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) на внеурочном занятии по английскому языку в 10 классе» (на примере предметов «Изобразительное искусство» и «Иностранный язык»): в сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции «Методические чтения», «Современные проблемы лингводидактики»: г. Северодвинск ФГАОУ ВО Северный (Арктический) Федеральный университет им. М.В. Ломоносова 27 марта 2024г; «Организация внеурочной деятельности в основном общем образовании с использованием элементов технологии предметно-языкового интегрированного обучения» (на примере предметов «Изобразительное искусство» и «Иностранный язык»): в сборнике материалов, опубликованных в международном научном журнале «Молодой ученый» № 30 (529) 21 июля 2024г.

Объем и структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений. Работа изложена на 126 страницах машинописного текста.

Во **Введении** представлена актуальность работы, сформулирована ее цель, задачи и практическая значимость, определены объект и предмет исследования, а также описаны методы, структура, содержание работы и сведения об апробации.

Первая глава описывает особенности процесса развития навыков монологической речи на иностранном языке у обучающихся 7 класса и организацию внеурочной деятельности по иностранному языку в основной школе. Кроме того, в первой главе дано теоретико-практическое обоснование применения предметно-языковой интеграции (CLIL) при обучении иностранному языку.

Вторая глава описывает опытно-экспериментальную работу по развитию навыков монологической речи с применением элементов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в 7 классе во внеурочной деятельности. Практическая часть главы содержит описание процесса разработки и апробации комплекса внеурочных занятий по изобразительному искусству на английском языке для 7 класса с использованием элементов предметно-языковой интеграции, направленного на обучение монологической речи (в дополнение к УМК «Forward». Авторы: М.В. Вербицкая и др. и УМК «Изобразительное искусство». Авторы: Т.Я. Шпикалова и др.).

В **Заключении** представлено обобщение итоговых результатов исследования, изложены основные выводы, намечена перспектива дальнейшего изучения проблемы обучения монологической речи на иностранном языке в рамках интеграции предметов «Иностранный язык» и «Изобразительное искусство».

Список использованных источников включает 60 наименований работ отечественных и зарубежных авторов, в том числе справочные издания и интернет-ресурсы, а также нормативные документы.

Приложение А включает документы, подтверждающие апробацию разработанного автором исследования комплекса внеурочных занятий по изобразительному искусству на английском языке для 7 класса с использованием элементов предметно-языковой интеграции, направленного на обучение монологической речи на базе МАОУ «Средняя школа № 42» г. Красноярск.

Приложение Б содержит тексты научных статей, подтверждающих апробацию материалов исследования.

Приложение В включает учебно-методические материалы, использованные автором исследования в ходе разработки и апробации комплекса внеурочных занятий.

Глава 1. Теоретико-методологические аспекты применения методики предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) для обучения иноязычной монологической речи во внеурочной деятельности в 7 классе

1.1 Характеристика иноязычной монологической речи как вида речевой деятельности и особенности обучения монологу в 7 классе

В научных исследованиях встречаются разные определения понятий монолога и монологической речи. По мнению И.Л. Колесниковой, под *монологической речью* понимается речь одного лица, обращенная к другому лицу или группе слушателей с целью в более или менее развернутой форме передать информацию, дать оценку событиям, выразить свои мысли, воздействовать на слушателей путем убеждения или побуждения их к действиям [Колесникова, 2008]. Понятие «монологическая речь» не имеет единого общепринятого определения, и различные ученые предлагают свои подходы к его толкованию. Г.В. Рогова рассматривает *монолог* как форму устного связного высказывания, где мысли излагаются одним человеком, который самостоятельно определяет структуру, композицию и языковые средства [Рогова, 1991]. К тому же, монолог – это организованный вид речи, который характеризуется относительной непрерывностью, большей развернутостью, произвольностью, планируемостью, а также, последовательностью не только отдельного высказывания, но и всего сообщения как ряд логически последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединенных единым содержанием или предметом высказывания. И.А. Зимняя определяет монолог как меньшую или большую часть диалога, который всегда предполагает наличие собеседника, что подчеркивает взаимосвязь между монологом и диалогом, в данном случае слушателя [Зимняя, 1991]. Е.И. Пассов считает, что не существует четкого деления на монологическую и диалогическую речь; вместо этого он выделяет высказывания различных уровней: слова, словосочетания, фразы, сверхъединства и тексты [Пассов, 2002].

В отличие от диалогической речи, которая является в основном ситуативной, монологическая речь в основном *контекстна*. В силу контекстности монологической речи она должна быть понятной из своего

содержания, то есть без помощи неязыковых средств. Монологической речи всегда свойственен признак адресованности, который проявляется в словах-обращениях и интонационно.

Е.Н. Соловова выделяет несколько разновидностей монолога, включенных в различные сферы реального общения. К ним относятся:

1. Приветственная речь: используется для начала общения и создания положительного настроения.

2. Похвала: выражает одобрение и положительное отношение к действиям или качествам другого человека.

3. Порицание: направлено на критику действий или поведения, выражая негативное отношение.

4. Лекция: формальная речь, направленная на передачу знаний по определённой теме.

5. Рассказ: описание событий или историй, часто с элементами повествования.

6. Характеристика: оценка или описание личности, её качеств и особенностей.

7. Описание: подробное изложение характеристик предмета, явления или процесса.

8. Обвинительная или оправдательная речь: используется в контексте защиты или обвинения в различных ситуациях.

Эти разновидности монолога помогают структурировать речевую деятельность и делают общение более разнообразным и содержательным [Соловова, 2010].

По мнению В.Л. Скалкина, монологическая речь имеет следующие коммуникативные функции:

- Информативная, которая отвечает за описание событий, действий, состояний;

- Воздейственная – убеждение кого-либо в правильности тех или иных мыслей, взглядов, убеждений, действий. А также, побуждение к действию или предотвращение действий;

- Эмоционально-оценочная.

Исходя из основных коммуникативных функций монологической речи, В.Л. Скалкин выделяет такие ее функциональные типы как:

- Монолог-описание (способ изложения мыслей, включающий характеристику предмета или явления в статическом состоянии и который реализуется путем перечисления их качественных признаков и особенностей);

- Монолог-сообщение в форме повествования и рассказа (информация о развивающихся действиях и состояниях);

- Монолог-рассуждение (тип речи, которому свойственны особые логические отношения между входящими в его состав суждениями, образующими умозаключение);

- Монолог-повествование;

- Монолог-убеждение [Скалкин, 2002].

По мнению В.М. Филатова, монологическая речь в качестве объекта овладения включает следующие параметры: содержание речи, степень самостоятельности и степень подготовленности. В условиях изучения иностранных языков в школе можно говорить о разных уровнях сформированности монологической речи в зависимости от самостоятельности и творчества, которые проявляют обучающиеся [Филатов, 2004]:

1. Репродуктивный уровень речи исключает самостоятельность и творчество учащихся в определении содержания высказывания, а также в выборе языковых средств, так как оно задается учителем.

2. Репродуктивно-продуктивный уровень речи допускает некоторые элементы творчества и самостоятельности обучающихся и это проявляется в

изменении последовательности и композиции изложения, а также использования изученного языкового материала в новой ситуации.

3. Продуктивный уровень речи характеризуется полной самостоятельностью отбора и построения высказывания, а также творческим подходом в его оформлении, наличием оценки происходящего со стороны говорящего.

Монологическая речь в большей степени ориентирована на создание продукта – монологического высказывания, которое по мнению Е.Н. Солововой, в содержательном плане характеризуется смысловой завершенностью, логичностью, целостностью и стилистической соотнесенностью [Соловова, 2010]. Следует отметить, что ею выделяются следующие важнейшие, присущие монологу черты:

- Целенаправленность;
- Непрерывный характер;
- Логичность;
- Смысловая законченность;
- Самостоятельность;
- Выразительность.

Также, по мнению Е. И. Пассова, любое *монологическое высказывание* характеризуется такими качествами как целенаправленность, логичность, структурность (или связность), относительная завершенность, продуктивность, непрерывность, самостоятельность, выразительность и другие. В свою очередь *целенаправленность*, проявляется в том, что у говорящего всегда есть определенная цель – решить определенную речевую задачу, причем задачу, направленную на собеседника. В основе этого качества лежит желание (осознаваемое или нет) изменить поведение собеседника в желаемом направлении. Под *логичностью* понимается такое свойство высказывания, которое обеспечивается последовательностью изложения, то есть рядом мыслей, фактов, связанных внутренне за счет

смысла и содержания. В основе *структурности* (или *связности*) лежит последовательность изложения, где каждый уровень высказывания имеет свои средства связности. Для формирования монологического высказывания весьма важны и одновременно сложны связи в сверхфразовом единстве объемом в пределах 5-7 фраз. *Завершенность* как качество монологического высказывания проявляется в содержательном и тематическом плане. В основе *продуктивности* лежит всегда новая комбинация речевых единиц (продукция), а не повторение (репродукция) заученного. *Непрерывность* рассматривается как отсутствие ненужных пауз, осмысленная синтагматичность высказывания. Одним из важнейших качеств высказывания является *самостоятельность*, и она проявляется в отказе от вербальных, схематических и иллюстративных опор. Не менее важна, по мнению Е. И. Пассова, *выразительность* как наличие логических ударений, интонации, языковых и невербальных средств, например, мимики, жестов [Пассов, 1991].

В отечественной методике существуют два разнонаправленных, взаимодополняющих подхода к обучению иноязычному говорению как «выражению своих мыслей в целях решения задач общения»: индуктивный - «снизу вверх» и дедуктивный - «сверху вниз» [Соловова, 2002]. Путь «сверху вниз» представляет собой путь овладения образцами речевых произведений, целыми готовыми монологическими текстами, которые рассматриваются в качестве эталона для построения подобных им текстов (репродуктивный уровень). Затем происходит варьирования лексического наполнения образцов и самостоятельное порождение аналогичных высказываний с отработкой некоторых элементов (репродуктивно-продуктивный уровень). В данном случае текст достаточно полно очерчивает речевую ситуацию и учителю нужно только использовать ее для порождения речевых высказываний обучающихся и частично видоизменять ее с помощью речевых установок и упражнений. Также тексты информативны и имеют содержательную

ценность речевых высказываний учащихся, что способствует реализации образовательных целей обучения утвержденных в ФГОС ООО [Приказ Министерства просвещения ...].

Путь «снизу вверх» - это путь от последовательного овладения отдельными речевыми действиями (высказываниями) к их последующему комбинированию. В основе этого подхода лежит идея поэлементного, поэтапного, поуровневого освоения системы языка, овладение компонентами монологической речи и в итоге приводят к умению самостоятельно участвовать в речевом общении – создавать связные монологические высказывания. Этот путь заключается в том, что монолог строится без опоры на конкретный текст. Данный путь может быть выбран учителем, во-первых, на начальном этапе обучения, когда ученики еще не умеют читать или когда учебные тексты для чтения вряд ли могут предложить серьезную содержательную основу для развития навыков говорения. Во-вторых, на среднем и старшем этапах обучения, когда языковой и содержательный уровень знаний по обсуждаемой теме или проблеме достаточно высок. В данном случае предлагаемые монологи могут строиться не столько на материале одного конкретного текста, сколько на основе многих текстов, прочитанных или прослушанных на родном и иностранном языках [Соловова, 2004].

Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлева предложили метод обучения монологической речи на основе так называемых опор. Их назначение - непосредственно или опосредованно помочь порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом учащихся. По мнению Е.И. Пассова и Н.Е. Кузовлевой, различают вербальные и иллюстративные опоры, и они всегда информативны. Информация может быть развернута (содержательные опоры), и сжата (смысловые опоры), в зависимости от ситуации. Но при этом, информация является отправным пунктом к размышлению. В связи с этим у учащихся

возникают определенные ассоциации, которые могут быть направлены в нужное русло установками речевых упражнений. Каждая из указанных опор специфична по характеру и обладает собственным функциональным потенциалом, используемым для управления процессом обучения монологическому высказыванию [Пассов, Кузовлева, 2010].

Е.И. Пассов выделяет следующую структуру монологического высказывания, которая делится на несколько уровней:

1. Высказывание на уровне одного предложения;
2. Высказывание на уровне сверхфразового единства (5-7 предложений);
3. Высказывание на уровне развернутого текста;
4. Высказывание на уровне свободной речи.

Монологическая речь имеет свои специфические *психологические* и *лингвистические* характеристики. К психологическим характеристикам относятся:

- Односторонний характер общения. Монологическая речь обращена и направлена на одно или несколько лиц (аудиторию), но речевое поведение говорящего в основном не зависит от слушателей, потому что их реакция на высказывание может не иметь внешне выраженного характера.

- Подготовленность, планируемость монологической речи, которая заранее программируется либо во внутренней, либо во внешней речи, что говорит о сформированности умений предполагать композиционную структуру высказывания, произвольный языковой материал и смысловые границы речи.

- Контекстность монологической речи гарантирует достижение точного, адекватного понимания, которое говорящему необходимо обеспечить для недопущения двойного толкования мысли.

- Непрерывный характер монологической речи позволяет говорящему связно и полно высказать свои мысли.

- Меньшая эмоциональность, так как отсутствует эмоциональная реакция на собеседника.

- Неопределенность во времени при отсутствии четкого регламента.

К лингвистическим характеристикам относятся:

- Монотонность монологической речи, выражаемая в однообразном и ровном звучании.

- Наличие связующих слов, наречий, союзов, прономинальных замен и прочее.

- Полносоставность предложений и развернутость изложения мыслей.

Приближенность к литературной речи по сложности вокабулярия, синтаксически обусловленных частей речи в предложениях, составляющих монологическое высказывание [Там же].

Монологическая речь является одним из условий владения иноязычной коммуникативной компетенцией, включающей несколько ключевых компонентов, которые позволяют эффективно общаться на иностранном языке. К основным элементам коммуникативной компетенции относятся:

1. Языковая компетенция: знание фонетики, грамматики и лексики языка, что позволяет строить правильные речевые конструкции.

2. Речевая компетенция: овладение основными видами речевой деятельности и умение формулировать и организовывать мысли для успешного общения.

3. Социокультурная компетенция: знание культурных особенностей стран изучаемого языка и умение применять эти знания в межкультурной коммуникации.

4. Учебно-познавательная компетенция: развитие специальных учебных умений, целеполагание, направленного на самостоятельное изучение иностранного языка и культуры страны изучаемого языка.

5. Компенсаторная компетенция: способность преодолевать языковые трудности при нехватке языковых средств для достижения взаимопонимания [Абдуразякова, 2010].

К авторам, исследующим *иноязычную коммуникативную компетенцию*, относятся: А.А. Леонтьев, который определяет её как способность осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями общения [Леонтьев, 2007]; И.Л. Бим, рассматривающая её как готовность общаться с носителями языка и приобщение к культуре и применение в практической деятельности [Бим, 1977]; В.В. Сафонова, подчеркивающая важность социокультурных знаний для успешного общения; А.Н. Щукин, который акцентирует внимание на функциональных аспектах речевой деятельности [Щукин, 2010]; В.Л. Скалкин, который акцентирует внимание на необходимости системного подхода к обучению монологической речи, который включает как языковую подготовку, так и развитие коммуникативных навыков у учащихся [Скалкин, 2002].

Таким образом, иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой комплекс навыков и знаний, необходимых для эффективного общения на иностранном языке в различных ситуациях. Успешное формирование иноязычной коммуникативной компетенции, а в нашем случае её составляющей, а именно монологической речи, зависит не только от методов, приемов, средств обучения иностранному языку, но и от возраста обучающихся, так как каждый возрастной период характеризуется своими психическими и физическими особенностями развития и ведущей деятельностью. В нашем исследовании мы рассматриваем обучающихся основной школы. Этот возрастной период является одним из самых непростых периодов в воспитании и обучении, поскольку он затрагивает так называемый «переходный возраст», когда снижается успеваемость и изменяется в худшую сторону мотивация обучения. Знание педагогом характерных особенностей поведения обучающихся позволяет

минимизировать ущерб учебной деятельности и поддерживать интерес к обучению. По мнению психологов, ведущей деятельностью подросткового возраста является интимно-личностное общение со сверстниками. Согласно теории Д.Б. Эльконина, ведущей деятельностью 11-14-летних является «... общение в системе общественно полезной деятельности, включающей такие ее коллективно выполняемые формы, как общественно-организационная, спортивная, художественная и трудовая» [Кон, 1989]. Ведущая деятельность данного возраста может послужить основой для формирования иноязычной коммуникативной компетенции, так как у обучающихся появляется желание общаться, высказывать свое мнение. Чтобы общение осуществлялось на иностранном языке, педагогу необходимо предоставить актуальные темы и языковые средства для обсуждения этих тем. Обсуждения могут иметь различные формы: дебаты, круглые столы, дискуссии, ролевые игры, деловые игры и т.д. Еще одной особенностью среднего школьного возраста является возникновение у обучающихся стойкого интереса к определённому предмету. В случае появления стойкого интереса к иностранному языку повысится мотивация и познавательная потребность обучающегося к изучению предмета. Каждый возрастной этап характеризуется своей специфической системой мотивов, определяющих интересы, стремления, переживания и даже черты характера обучающихся. В своей статье "Возрастные и индивидуальные особенности школьников в процессе обучения иностранному языку" А.А. Леонтьев, подчеркивает, что индивидуальные особенности учащихся подросткового возраста, такие как уровень мотивации, предшествующий опыт и личностные качества, играют ключевую роль в успешности обучения. Следовательно, необходимо понимать, что деятельность обучающихся основной школы осуществляется на основе собственных взглядов и убеждений. И в зависимости от ведущей деятельности у обучающихся меняется отношение к изучению школьных предметов [Леонтьев, 2014].

Прежде всего, одной из движущих сил изучения иностранных языков на любом возрастном этапе является мотивация обучающихся. Так как ядром интереса служат внутренние мотивы (коммуникативно-познавательные, личностно-деятельностные, исходящие из самой деятельности по овладению иностранным языком), то интерес к предмету либо снижается, либо при благоприятных условиях – повышается. Это говорит о том, что наличие желания изучать иностранный язык само по себе еще не обеспечивает положительную мотивацию. Оно, по мнению В. Н. Мясищева, должно быть подкреплено интересом учащихся к выполнению учебной деятельности [Мясищев, 2005]. Поэтому одна из главных задач преподавателя иностранного языка состоит в сохранении у обучающихся интереса к предмету с опорой на знания возрастных особенностей обучающихся и подбором учебного материала, руководствуясь этими знаниями.

Ввиду особенностей мышления, характерных для подросткового возраста, процесс предоставления учителем «готовых знаний» перестает удовлетворять познавательные потребности обучающихся, и интерес к учебе пропадает. Введение проблемных задач, в ходе решения которых обучающиеся обмениваются мнениями, сравнивают, устанавливают причинно-следственные связи, находят общие и отличительные черты, делают выводы, способствует успешной организации учебной деятельности. Характерной особенностью подросткового возраста является готовность и способность ко многим различным видам обучения, причем как в практическом плане (трудовые умения и навыки), так и в теоретическом (умение мыслить, рассуждать, пользоваться понятиями). Еще одной чертой, которая впервые полностью раскрывается именно в подростковом возрасте, является склонность к экспериментированию, а том числе и в учебно-познавательной деятельности, что является основой творческого подхода в деятельности. Как считает Р. С. Немов, подростки обнаруживают широкие познавательные интересы, связанные со стремлением всё самостоятельно

перепроверить, лично удостовериться в истинности [Немов, 2007]. Данная особенность предоставляет для преподавателя широкий выбор средств, форм обучения. По мнению И.Л. Бим, особое место среди которых занимает проектная деятельность, где обучающиеся могут проявить свои исследовательские творческие способности, а также решать реальные задачи, где язык применяется на практике и способствует развитию когнитивных способностей и критического мышления [Бим, 2007]. Современный подросток, по единодушному мнению, всех психологов и педагогов - личность. Так, Е.И. Пассов выделяет четыре основные черты обучающегося средних классов, характеризующих его как полноценного индивидуума: «Во-первых, чувство «взрослости», стремление к равноправию во взаимоотношениях со взрослыми. Во-вторых, влияние его взаимоотношений со взрослыми и сверстниками на успехи подростка, повышение значимости мнения одноклассников по сравнению с мнением учителя. В-третьих, стремление утвердить себя в коллективе любыми средствами, иногда и не очень достойными. В-четвёртых, повышение самосознания: ребёнок начинает задумываться над вопросом: «Какой я?» Эти особенности оказывают решающее влияние на контекст деятельности подростка, его личный опыт, на его интересы и желания, эмоции, мировоззрение, на его статус в коллективе» [41, с. 122].

По мнению С.В. Калининой, помимо возрастных особенностей обучающихся, при изучении иностранного языка и развитии иноязычной коммуникативной компетентности, в частности, необходимо учитывать также и этап обучения иностранному языку. Обучение иностранному языку в основной школе является для обучающихся новой ступенью в развитии иноязычной коммуникативной компетенции. При изучении иностранных языков в основной школе (5 - 11 классы), в центре внимания находится последовательное и систематическое развитие у обучающихся всех составляющих иноязычной коммуникативной компетенции в процессе

овладения различными стратегиями говорения, чтения, аудирования и письма. Целью обучения иностранному языку в основной школе (5-9 классы) является овладение обучающимися способностью осуществлять непосредственное общение с носителями языка в наиболее распространенных ситуациях повседневного общения и читать несложные аутентичные тексты с целью извлечения информации о стране изучаемого языка, культуре и быте [Калинина, 1991]. Это предполагает достижение обучающимися минимально достаточного уровня иноязычной коммуникативной компетенции, на котором происходят воспитание, развитие и образование обучающихся средствами изучаемого языка. Большая роль на этом этапе обучения отводится самостоятельной работе обучающихся, так как количество учебных часов по иностранному языку (3 часа в неделю, согласно ФБУП, 2024) недостаточно для овладения устной речью [Федеральный базисный учебный план]. Положительные результаты при обучении иностранному языку достигаются благодаря работе, основанной на коммуникативном подходе при изучении иностранного языка, активному использованию учебников и пособий с коммуникативной направленностью, применению инновационных технологий таких как интегрированное обучение (CLIL), внеурочная деятельность, где преподаватель и обучающиеся имеют больше возможностей и свободы в выборе методов, подходов, способов, форм для изучения иностранного языка.

1.2. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как эффективный способ развития навыков иноязычной речевой деятельности в определенной предметной области

По мнению И. А. Зимней, когда учащиеся находятся в ситуации иноязычного общения в той сфере, которая имеет для них личностную значимость, они не только развиваются в направлении коммуникативных

иноязычных компетенций, но и подкрепляют эти теоретические знания, навыки ситуацией успеха как результата интересующей их и значимой для них деятельности, в том числе практической, применяя иноязычную лексику по интересующей учащихся теме – все это создает мощную эффективно-действующую мотивацию для дальнейшего развития в этих областях [Зимняя, 1991].

Однако создать естественную языковую среду на уроке иностранного языка зачастую невозможно. Поэтому учителя используют различные методы для создания искусственной языковой среды.

Content and Language Integrated Learning - предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL), как один из таких подходов, не только создает условия для общения, но и побуждает учащихся к активному коммуникативному взаимодействию, поскольку они решают конкретные задачи, связанные с предметным содержанием урока.

Впервые термин CLIL был представлен Д. Маршем в 1994 году, где в соответствии с его теорией об интегративном предметно-языковом обучении (CLIL) дисциплины или определенные темы в данных дисциплинах изучаются на иностранном языке. Таким образом, в соответствии с данным теоретическим аспектом, достигаются две цели: изучение содержания данной учебной дисциплины (предмета) и одновременное изучение иностранного языка [Marsh, 2002]. И, согласно одному из определений CLIL, иностранный язык выступает как средство и инструмент для обучения определенному предметному содержанию. Далее, Марш подчеркивает, что использование CLIL направлено на достижение двух целей: изучение как предметного содержания дисциплины, так и непосредственно самого иностранного языка, а именно английского, так как в данном случае он является рабочим языком. Таким образом, CLIL рассматривается как методика, которая формирует у обучающихся лингвистические и коммуникативные компетенции на неродном языке в контексте, где происходит развитие общеучебных знаний и

умений на родном языке. В нашем случае это создает условия для реализации метапредметных связей и формирования иноязычной коммуникативной компетенции, которые достигаются также благодаря применению данной технологии (CLIL), что еще раз подтверждает необходимость применения в соответствии с требованиями ФГОС ООО [Приказ Министерства просвещения ...].

Направленность предметно-языкового интегрированного обучения на развитие речевой деятельности, а именно монологической речи, соотносится с предметными результатами основания предмета «Иностранный язык», а именно формирование коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации [Там же], в соответствии с требованиями всероссийской проверочной работы (ВПР), общего и единого государственных экзаменов (ОГЭ, ЕГЭ).

По мнению М. Мет, применение CLIL способствует достижению следующих целей:

1. Активному использованию иностранного языка в различных учебных дисциплинах, что позволяет учащимся применять язык в реальных контекстах и способствует повышению успеваемости и качества обучающихся.

2. Учащиеся, занимающиеся по методике CLIL, показывают лучшие результаты как в изучаемых предметах, так и в иностранном языке, что связано с интеграцией знаний и навыков, что также способствует активному развитию когнитивных способностей.

3. Регулярное использование иностранного языка в учебном процессе помогает учащимся чувствовать себя более уверенно как в иностранном, так и в родном языках.

4. CLIL включает в себя разнообразные учебные материалы, которые способствуют развитию критического мышления и других когнитивных навыков учащихся. [Met, 1997]

Основой интегрированного предметно-языкового обучения является *билингвальное* обучение, которое впервые упоминалось в основных положениях, разработанных Яном Амосом Коменским, принципов «природосообразности» и «золотого правила», которые были представлены в его учебных пособиях «Мир чувственных вещей в картинках» и «Открытая дверь языков и всех наук», написанных на венгерском и латинском языках. В них изучение предметов происходило на двух языках.

На официальном уровне впервые билингвальное обучение начали применять в Канаде, стране, где знание двух языков, французского и английского, является необходимым условием социализации личности. Появились программы изучения иностранного языка путем погружения студентов в языковую среду – *language immersion* как одна из форм билингвального обучения. В то же время в Англии возник другой способ интегрированного изучения иностранных языков – LAC (Language Across the Curriculum) в основе которого лежит использование *метапредметных связей* при изучении языка. И, впоследствии, канадские программы языкового погружения, а также британские программы LAC стали основой для создания технологии *билингвального* обучения CLIL.

Существуют три основных возрастных уровня реализации предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL):

1. Pre-primary (уровень подготовительных классов)

На этом уровне акцент делается на развитие базовых языковых навыков через игровые и интерактивные методы. Дети начинают знакомиться с иностранным языком в контексте простых предметов и тем.

2. Primary (уровень начальной школы)

В начальной школе языковой аспект преобладает, так как учащиеся еще не владеют достаточными знаниями иностранного языка и грамматическими структурами. Поэтому изучение предметного содержания может быть

затруднено. Учителя используют простые и понятные материалы, чтобы помочь детям освоить язык в контексте изучаемых предметов.

3. Secondary (уровень средней школы)

На этом уровне внимание необходимо уделять социокультурным аспектам и культурным знаниям, а также изучению выбранных предметов на иностранном языке. Учащиеся уже имеют базовые языковые навыки, что позволяет им глубже погружаться в предметный материал и развивать критическое мышление.

Таким образом, CLIL адаптируется к возрастным особенностям учащихся, позволяя им не только изучать иностранный язык, но и осваивать различные предметные области, что способствует их всестороннему развитию и мотивации к обучению.

Также Д. Марш выделяет несколько подходов к преподаванию на основе CLIL, и одним из них является *team teaching* или групповое преподавание. При этом подходе на занятии присутствуют два учителя: учитель-предметник и учитель иностранного языка. Другой подход предполагает, что учитель имеет две квалификации - как учителя иностранного языка и как учителя-предметника. Этот подход распространен, например, в двуязычных школах, где нередко приглашают носителя языка на должность учителя, имеющего квалификацию по изучаемой предметной дисциплине. Оба подхода имеют свои преимущества. При *team teaching* учителя могут дополнять друг друга, используя свои сильные стороны. Учитель-предметник отвечает за содержание, а учитель иностранного языка - за языковую поддержку. Это позволяет учащимся глубже погружаться в предмет, одновременно развивая языковые навыки. *Подход с двумя квалификациями у одного учителя* также эффективен, так как сокращает потребность в дополнительных ресурсах и позволяет учителю самостоятельно интегрировать язык и содержание. Это особенно актуально в контекстах, где недостаточно учителей с двумя квалификациями.

В любом случае, успех CLIL зависит от тесного сотрудничества учителей, их готовности к инновациям и постоянному профессиональному развитию. Важно также учитывать контекст и ресурсы конкретного образовательного учреждения при выборе оптимального подхода.

Чтобы представить CLIL как педагогическую технологию, необходимо понять, что в когнитивной системе человека языковые понятия взаимодействуют и подвергаются переносу с одного языка на другой. Например, усвоенные понятия или алгоритм выполнения действия на уроке английского языка переносятся на другой язык и с легкостью могут быть использованы на обоих языках при условии, что оба языка достаточно развиты по меньшей мере в пределах данной темы в плане владения лексикой, грамматикой и прочее. Таким образом, получают развитие «общие навыки владения» языками (Common Underlying Proficiency), вследствие того, что оба языка функционируют посредством одной центральной нервной системы и в едином мыслительном центре человеческого мозга. В целом, иностранный язык может преподаваться в трех типах ситуаций в основной школе. Преподаватель может иметь дело с классом обучающихся, которые изучают английский язык только потому, что этого требует школьная система. Во втором случае, в качестве альтернативы у обучающихся может быть достаточно сильная мотивация в отношении изучения иностранного языка: сдача экзамена, поездки за рубеж, либо просто престиж данного предмета в данном внутришкольном сообществе. Наконец, существует ситуация, когда иностранный язык является средой для всего обучения или части обучения в школе, когда происходит интегрирование иностранного языка с другим изучаемым и лично значимым для обучающихся предметом. В третьем случае учитель способен развивать более продвинутую и эффективную деятельность, чем в двух других ситуациях. Таким образом, предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) является

совершенной моделью для эффективного и мотивированного изучения иностранного языка.

Д. Броугтон выделяет 2 этапа для создания соответствующего обучения: первый состоит в подготовке и выборе материалов (учебники, упражнения, наглядные материалы и т. д.); вторым этапом является организация учебной деятельности на уроке. Разумеется, используемые материалы могут быть выбраны министерством образования, и в некоторой степени не поддаются контролю учителя, но кто бы ни делал первоначальный выбор материала, обязанность учителя - адаптировать его к потребностям своего класса. Если представленный материал не соответствует этим потребностям, учитель должен принять решение: либо изменить материал и найти что-то более подходящее, либо изменить способы работы с этим материалом [Broughton, 2002].

При реализации CLIL стоит задача сбалансировать развитие когнитивных и иноязычных способностей обучающихся по причине того, что первые зачастую опережают в развитии вторые. На основании исследования взаимосвязи между языками билингва Cummins J. выдвинул гипотезу (Language Developmental Interdependence Hypothesis), которая предполагает, что уровень компетенции во втором языке, который достигается ребенком, во многом зависит от степени развития его первого языка [Cummins J., 2000]. Когда компетенция в первом (родном) языке развита плохо, достижение билингвизма представляется достаточно трудной задачей. Также существует различие между необходимым уровнем языка для изучения той или иной дисциплины (content-obligatory) и языком, который используется для облегчения восприятия изучаемого предметного содержания и достижения лингвокультурологических целей (content-compatible). Они были предложены Слоу, Метом и Генеси в 1989 году для последовательности достижения целей изучения предметного содержания и иностранного языка [Met, 1997]. Таким образом, для изучения предметного содержания учащиеся обязаны владеть

необходимым уровнем иноязычной компетенции, в то время как преподаватель ответственен за структурирование лингвистического материала, чтобы он изучался одновременно с предметом. Это значит, чтобы планировать занятия, учитель должен связать предметные и лингвистические цели. Для разъяснения этого существует «языковой триптих», разработанный До Койл. Иностранный язык в рамках интегрированного обучения выражается в виде триады – язык как инструмент познания (language of learning), язык как средство коммуникации (language for learning), язык как предмет изучения (language through learning). Он показывает функциональные возможности языка в условиях применения интегрированного обучения CLIL:

1. “Language of learning”, где язык как средство усвоения определенного контента, дисциплины, например, изобразительное искусство, музыка, литература и так далее. В этом случае выбор определений, терминов, функционально-речевой лексики будет зависеть от предметного содержания.

2. “Language for learning”, где язык является средством коммуникации, к нему относятся все те приемы, формы, техники, которые необходимы для применения их обучающимися при написании эссе, проектных работ, выражение согласия, несогласия, приведение доказательства, аргумента – чтобы они могли работать в рамках изучаемого языка.

3. “Language through learning”, где язык является целевым, которым обучающиеся овладевают в процессе обучения. Здесь важно развивать языковые навыки, осваивать новый грамматический материал, используя его в новых ситуациях, чтобы расширять лингвистические знания учащихся и закреплять их в процессе коммуникации [Coyle, 2010].

Следует сказать, что Д. Марш, О. Мейер выделяют четыре главных компонента интегрированного обучения, так называемые 4C-framework,

которые необходимо учитывать при разработке тематического планирования с применением CLIL:

- *Content* (предметное содержание) – это предмет, тема, раздел на котором основывается программа учебной дисциплины и является главным в соответствии с технологией CLIL;

- *Communication* (коммуникация, общение) - целевой язык посредством которого мы одновременно изучаем предмет и язык, и это также включает как «обязательный компонент изучения и применения языковых единиц и структур, соответствующих описанию данного конкретного содержания» [2, с. 129].

- *Cognition* (познание) – мыслительные операции с помощью которых мы изучаем окружающий мир;

- *Culture* (культурологические знания, культура) – наше взаимодействие в реальном мире, основанное на межкультурной коммуникации, поведении, реакциях на те или иные проявления окружающей действительности, определяющее культурное самосознание [Marsh, 2002], [Meyer, 2010].

Для успешной реализации обучения по CLIL необходимо следовать ряду стратегий, сформулированных О. Мейер:

1. *Разнообразие материала и ресурсов в обучении.* Но при этом необходимо соблюдать его аутентичность и ситуативную значимость для обучающихся, а также связь с личным опытом, сферой интересов и разнообразить наглядные способы представления материала.

2. *Техника «скаффолдинг»*, которая заключается в поддержке преподавателя для овладения обучающимися аутентичными материалами на иностранном языке.

3. *Интенсивное взаимодействие и активное использование усвоенного материала* – необходимо использовать в практической деятельности усвоенный лексический и грамматический материал для повышения уровня изучаемого языка. По мнению О. Мейер, формированию

языковой среды на уроке в процессе создания реальных ситуаций общения в социально значимом контексте способствует подход, который основан на применении решения задач в обучении или иначе Task-based Language Teaching (TBLT).

4. *Использование межкультурного аспекта в предметном содержании* – возможность рассматривать те или иные темы с разных культурных позиций.

5. *Рациональное и устойчивое обучение* – обучение с применением технологии CLIL так должно быть организовано преподавателем, чтобы знания переходили из кратковременной в долговременную память. Языковые навыки обучающихся в контексте определенного содержания должны достичь уровня автоматизации посредством языковой практики и связанности любого материала с личным опытом и знаниями учащихся. [Meуer, 2010].

Существуют факторы, которые необходимо учитывать при выборе обучения с применением технологии CLIL, учет их чрезвычайно важен, так как не каждая образовательная организация может эти условия предоставить для реализации процесса обучения по CLIL:

1. *Функциональные возможности учителя* – во-первых, уровень знания предметного содержания (профессиональная квалификация), во-вторых, владение иностранным (английским) языком на достаточном уровне, чтобы объяснить предметное содержание.

2. *Учет способов объединения предметного содержания и лингвистического компонента* для повышения их эффективности усвоения в процессе обучения.

3. *Система оценивания*, направленная отдельно на предметное содержание или на языковые навыки, либо на то и другое вместе. И необходимо помнить, что оценка практической деятельности (performance assessment), которая имеет в виду контроль усвоения содержательной и

языковой составляющей CLIL, является наиболее эффективным способом оценивания в интегрированном обучении. Например, покажи и расскажи этапы написания картины (изобразительное искусство), объясни как решены эти уравнения (математика) и так далее.

Выбор учебных материалов для предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) зависит от структуры курса и времени, выделенного учебным учреждением для реализации данной методики. Существует несколько видов CLIL, каждый из которых имеет свои особенности:

1. *Language-led* (45 минут раз в неделю): Этот подход предполагает расширение языкового образования, где один или два часа в неделю посвящаются работе с материалами по отдельным темам предмета или нескольких предметов. Это позволяет интегрировать языковое обучение с изучением содержания, но с меньшей интенсивностью погружения в язык.

2. *Modular* (предметно-ориентированный, 15 часов за один семестр): В этом варианте на различных этапах учебного процесса включаются модули изучения отдельных или нескольких предметов на иностранном языке. Это дает возможность более глубоко изучать предметы, сочетая их с языковым обучением.

3. *Partial Immersion* (предметно-ориентированный, около 50% учебной программы): В этом подходе до 50% учебных занятий по иностранному языку проводятся в формате методики CLIL. Это более интенсивный способ интеграции языка и содержания, который требует от студентов активного участия в изучении как языка, так и предметного содержания.

Эти подходы к CLIL позволяют адаптировать обучение в зависимости от потребностей учащихся и образовательных целей, обеспечивая более эффективное усвоение как языковых навыков, так и предметных знаний [Meyer, 2010].

Ф. Болл, К. Келли, Дж. Клегг предлагают следующие модели обучения, основанные на CLIL к которым относятся «мягкая» (*soft CLIL*) и «жесткая» (*hard CLIL*), а также стоящая между ними «пограничная» модель – *modular CLIL*. Первая модель является лингвистически-ориентированной либо предметно-ориентированной без погружения. По времени она занимает примерно 45 минут в неделю или 15 часов в четверть. Тем не менее, в этой модели изучению языка уделяется больше внимания [Ball, Kelly, Clegg, 2016]. В «жесткой» модели CLIL направленность обучения является предметно-ориентированной с частичным погружением, занимая около 50% всего учебного времени и программных дисциплин в течение учебного года. Стоит отметить, что занятия ведутся учителями-предметниками на иностранном языке с акцентированием на предметное содержание учебного курса независимо от того, является оно новым или уже известным для обучающихся. Что касается *пограничной модели CLIL* – она основана на модулях и учитель сам решает какую часть учебной программы преподавать на родном языке, а какую - на иностранном. Чтобы выбрать подходящую учебную модель CLIL, необходимо понимать условия, при которых она будет реализовываться: наличия методических материалов, программы обучения, уровня языковой подготовки обучающихся, а также преподавателя, материально-технической базы, необходимой для эффективного учебного процесса. Также при выборе типа интегрированного обучения CLIL важно понимать возрастные особенности учащихся. Например, для учащихся начальной школы следует сделать больший акцент на изучении языка на базе предметного содержания, в то время как в основной школе необходимо больше уделять внимания содержанию академической дисциплины.

Также необходимо учитывать то, что каждый предмет имеет свой специальный язык – *content-obligatory* к которому относится специальная предметная лексика, терминология, грамматические структуры,

функциональные выражения и прочее, необходимые для освоения данной предметной дисциплины. Рассмотрим на примере предметного содержания изобразительного искусства, где к специальной предметной лексике относятся такие слова как колорит (coloring), фактура (texture), композиция (composition), точка схода (vanishing point), теплые цвета (warm colours), линия горизонта (the line of horizon), линия (line), цвет (colour) и прочее; функциональные выражения – писать картину (to paint a picture), создавать объем штриховкой (to make objects look three-dimensional with shading) и так далее. И есть, также, общеупотребимый язык - *content-compatible language*, который включает общие выражения, используя которые обучающиеся могут общаться в процессе освоения программы обучения по CLIL. Например, различный (different), яркий (bright), приглушенный (muted), красивый (beautiful), похожий (similar), изобрази (depict), покажи (show) и прочее. Данные языковые выражения можно использовать при обсуждении предметов изобразительного искусства.

Итак, при планировании урока по CLIL необходимо учитывать следующие этапы действий для достижения планируемого результата. В первую очередь, необходимо актуализировать уже имеющиеся знания по теме изучаемого предмета. Далее, определить *планируемые результаты* того, что обучающиеся в перспективе будут способны делать к концу данного занятия, какие навыки они разовьют и от этого зависит выбор лексики, содержания, формы занятия.

Необходимо конструировать процесс обучения по CLIL таким образом, чтобы обучающиеся развивали не только *мыслительные операции* низшего порядка – *LOT's* (что? где? когда?), но и высшего – *HOT's* (почему? как? каким образом?), то есть развивать аналитические навыки, навыки рассуждения. [Meyer, Coyle, Halbach, Schuck, Ting 2015].

Также важно учитывать время ожидания ответа, которого потребует несколько больше в данной форме обучения. При всех этих условиях

преподаватели должны в достаточной степени владеть иноязычной компетенцией и предметными знаниями. На основании вышеизложенного можно определить, что процесс обучения по CLIL является *личностно-ориентированным*, так как главным и основным является то, чему научился обучающийся. И необходимо включать в учебный процесс такие задания, которые развивают когнитивные навыки, необходимые для освоения предметного содержания, учитывая также межпредметные связи при планировании занятий. В качестве примера можно привести тему «Анималистический жанр» (Animalistic Genre) в изобразительном искусстве, где рассматриваются особенности этого жанра, картины, художники и так далее и связать его с темой «Первобытное искусство» (Primitive Art) в истории как учебной дисциплине, где представлена наскальная живопись, позволяющая получить некоторую информацию об образе жизни первых людей.

1.3. Внеурочная деятельность как одна из эффективных форм учебной деятельности при изучении иностранного языка

По мнению А.В. Енина, под *внеурочной деятельностью* в рамках реализации ФГОС следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение личностных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы [Енин, 2015]. *Внеурочная деятельность* представляет собой вид активности, которая осуществляется за пределами учебного процесса и ориентирована на развитие личностных качеств, интересов и способностей учащихся. Такие занятия могут принимать различные формы, включая кружки, секции, клубы, экскурсии, проекты, конкурсы и олимпиады.

По мнению Н.И. Астаховой и Н.Л. Гиенко, основная *цель внеурочной деятельности* заключается в создании условий, способствующих развитию

личности ребенка, его самоопределению и самореализации [Астахова, Гиенко, 2019]. Внеурочная деятельность, организованная с учетом требований ФГОС ООО, дает возможность создания уникальной ситуации искусственно созданной языковой среды, приближенной к естественной. Направления развития личности, определенные требованиями ФГОС ООО, учитывают содержательный ориентир при построении рабочей программы или курса внеурочной деятельности по иностранному языку. Внеурочная деятельность является одной из эффективных форм учебной деятельности при изучении иностранного языка, играя важную роль в расширении знаний и навыков учащихся. Она способствует не только углублению языковых знаний, но и развитию культурного кругозора, творческой активности и мотивации к изучению языка.

Основные аспекты внеурочной деятельности:

1. Углубление знаний: внеурочная деятельность позволяет учащимся расширять свои знания о языке и культуре стран, где этот язык используется. Это может включать участие в конкурсах, проектах, театрализованных представлениях и других мероприятиях, которые делают изучение языка более увлекательным и практическим.

2. Развитие коммуникативных навыков: учащиеся имеют возможность практиковать язык в неформальной и безотметочной обстановке, что способствует улучшению их речевых навыков и уверенности в использовании языка.

3. Формирование интереса к языку: внеурочная деятельность помогает привить интерес к изучению иностранного языка через разнообразные формы работы: кружки, тематические вечера, конкурсы и т.д. Это позволяет учитывать индивидуальные интересы учащихся. Внеурочные мероприятия создают ситуации успеха, где учащиеся могут проявить свои способности и получить положительный опыт общения на иностранном языке.

5. Интеграция с учебным процессом: внеурочная деятельность должна быть органически связана с учебными занятиями. Это позволяет учащимся применять полученные на уроках знания в практике, что усиливает их понимание и запоминание материала.

Таким образом, через разнообразные формы организации внеурочной деятельности достигаются поставленные цели, где осуществляется принцип связи внеурочной деятельности с уроками. Например, грамматические структуры, изучаемые на уроках, повторяются и закрепляются во внеурочной деятельности, там, где интерес обучающихся к содержанию изучаемого материала проявляется с опорой на их способности, личностные характерные особенности. Отсюда, интеграция урочной и внеурочной деятельности целью которой является развитие УУД (универсальных учебных действий) в соответствии с требованиями ФГОС ООО [Приказ Министерства просвещения ...].

И.А. Орлова выделяет такие принципы системы функционирования внеурочной деятельности как:

- Принцип добровольности.
- Принцип связи с жизнью.
- Принцип коммуникативной активности.
- Принцип учета уровня подготовленности обучающихся и преемственности с уроками изучаемой дисциплины: в процессе предметно-интегрированного обучения необходимо учитывать пройденный грамматический материал на уроке иностранного языка, чтобы применяя их строить высказывания в предметной области «изобразительное искусство».
- Принцип учета возрастных особенностей обучающихся.
- Принцип сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм работы, где необходимо учитывать свободу выбора партнеров деятельности по уровню их симпатии и признания, чтобы поддерживать и повышать творческую активность обучающихся.

• Принцип межпредметных связей в подготовке и проведении внеурочной деятельности, что является обязательным при реализации системно-деятельностного подхода [Орлова, 2023].

Виды внеурочной деятельности:

1. Игровая деятельность - знание должно стать объектом эмоционального переживания.
2. Познавательная деятельность.
3. Проблемно-ценностное общение: беседы, дебаты, тематические диспуты, переговорные площадки, проблемно-ценностные дискуссии.
4. Досугово-развлекательная деятельность – способствует развитию творчества и помогает релаксации и отдыху (переключению с учебной деятельности на развлекательную).
5. Художественное творчество обучающихся как выражение индивидуальных особенностей отношения к окружающему миру и к себе в художественной форме как составной компонент эстетического воспитания.
6. Социальное творчество – социально-значимая волонтерская деятельность
7. Трудовая (производственная) деятельность.
8. Спортивно-оздоровительная деятельность.
9. Туристско-краеведческая деятельность.

К *преимуществам* внеурочной деятельности можно отнести:

• Отсутствие строгой урочной регламентации – места, времени, формы проведения. В зависимости от целей, формы и содержания занятия можно выбрать парк, выставочный зал, музей, галерею и т.д.

• Также отсутствие строгого учета знаний, то есть отметок, использование нестандартных и творческих приемов обучения приводит к большей самостоятельности, творческой, инициативности, самореализации, самопроявлению.

•Свобода в выборе материала в зависимости от интересов обучающихся, что дает возможность практического использования иностранного языка в жизни, в будущей профессиональной сфере и помогает личностному самоопределению обучающихся.

•Возвращаясь к концепции ФГОС ООО – внеурочная деятельность создает условия для эффективного достижения личностных, метапредметных, предметных результатов, что способствует личностному самоопределению обучающихся.

•Во внеурочной деятельности непосредственное педагогическое руководство переходит в опосредованное влияние учителя, где *обучающийся* – *главный субъект* учебного процесса.

•Внеурочная деятельность по любому предмету школьной программы расширяет образовательное пространство, создает условия для развития учащихся, обеспечивая им поддержку и сопровождение.

Еще В.А. Сухомлинский подчеркивал важность и необходимость внеурочной деятельности в учебном процессе, где учащиеся вне классно-урочной системы могут развиваться в разнообразных направлениях. А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий придавали важное значение внеурочной деятельности, где присутствует добровольность, активность и самостоятельность обучающихся.

По мнению И.А. Орловой, внеурочная деятельность должна выстраиваться таким образом, чтобы достигались следующие результаты:

1. Формирование у обучающихся положительной «Я-концепции».
2. Формирование навыков сотрудничества, работы в команде.
3. Формирование личностно-деятельностных характеристик, таких как положительное отношение к продуктивной социально и личностно значимой деятельности.

4. Развитие когнитивных функций обучающихся, в том числе и познавательного интереса к той или иной предметной области при условии, что *цели внеурочной деятельности совпадают с целями обучающихся*.

5. Формирование у каждого обучающегося потребностно-мотивационной сферы его деятельности и эмоционального насыщения этой деятельности [Орлова, 2023].

Таким образом, организовывая внеурочную деятельность преподавателю необходимо учитывать тот факт, что такие занятия приближены к реальной действительности, где непосредственное педагогическое руководство переходит в опосредованное влияние учителя. Кроме того, высокая вариативность, творчество, импровизация, самостоятельность – неотъемлимые составляющие внеурочной деятельности, которые прекрасно развиваются и реализуются в проектной и исследовательской деятельности, входящих в состав внеурочной деятельности.

В 7 классе основной средней школы у обучающихся появляется потребность в прикладной практической деятельности, в том числе художественно-эстетического направления, что является благоприятным условием для создания комплекса внеурочных занятий с элементами предметно-языкового интегрированного обучения, которые будут реализовываться в форме кружковой работы. *Кружок* как форма внеурочной деятельности применяется на базе различных учебных предметов. Это добровольное объединение проявляющих повышенный интерес к определенной области знаний и стремящихся заниматься практической деятельностью. Слова А.Н. Леонтьева, что «деятельность только тогда влияет положительно на обучающихся, когда она имеет «личностный смысл» для них», подтверждают эту теорию [29, с.70-74]. Эффективность внеурочной деятельности в большей степени зависит от того насколько точно спланированы действия, выбраны методы, формы, подобран контент. Таким

образом, целесообразно использовать программный материал по изучению предмета для содержания внеурочных занятий. Обратимся к цели внеурочной деятельности по ФГОС ООО, где главное, это создание условий для достижения планируемых результатов основной общеобразовательной программы, направленное на формирование ключевых компетенций: информационной, коммуникативной, проблемной, кооперативной. Итак, в рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС ООО) основного общего образования, внеурочная деятельность занимает важное место в образовательном процессе. Внеурочная деятельность может занимать до 1750 часов на уровне основного общего образования. План внеурочной деятельности определяет состав и структуру направлений и форм этой деятельности с учетом интересов обучающихся и запросов их родителей [Приказ Министерства просвещения ...]. В заключение, внеурочная деятельность является важным инструментом в обучении иностранным языкам, способствуя всестороннему развитию учащихся и повышению их мотивации к изучению языков.

Выводы по главе 1:

По мнению И.А. Зимней, монологическая речь — это большая или меньшая часть диалога, которая всегда предполагает наличие собеседника. И.А. Зимняя подчеркивает, что монолог представляет собой форму устного связного высказывания, в которой один человек излагает свои мысли логически и последовательно и так, чтобы они были понятны слушателю.

В своем исследовании мы рассматриваем процесс обучения иноязычной монологической речи в 7 классе. В данном возрасте у обучающихся появляется желание общаться, высказывать свое мнение. Чтобы общение осуществлялось на иностранном языке, педагогу необходимо предоставить актуальные темы и языковые средства для обсуждения этих тем. Обсуждения могут иметь различные формы: дебаты, круглые столы, дискуссии, ролевые

игры, деловые игры и т.д. Еще одной особенностью данного возраста является возникновение у обучающихся стойкого интереса к определённому предмету. В случае появления стойкого интереса к иностранному языку повысится мотивация и познавательная потребность обучающегося в изучении предмета. Еще одной чертой, которая впервые полностью раскрывается именно в данном подростковом возрасте, является склонность к экспериментированию, в том числе и в учебно-познавательной деятельности, что является основой творческого подхода. Основной целью обучения является формирование речевых монологических умений, которые включают в себя способность логически и последовательно выражать свои мысли, использовать языковые средства для достижения коммуникационных целей. Обучение монологической речи способствует развитию критического мышления учащихся, так как они учатся анализировать информацию, аргументировать свою точку зрения и выражать собственное мнение по обсуждаемым вопросам в интересующей их предметной области на иностранном языке.

В процессе обучения важно учитывать особенные преимущества предметно-языкового интегрированного иноязычного обучения CLIL, когда учащиеся осваивают интересующее их предметное содержание определенной дисциплины на иностранном языке, что и является действующим эффективным фактором мотивации процесса обучения иностранному языку. Впервые термин «CLIL» был использован Д. Маршем в 1994 году для описания подхода, преследующего двойную цель: изучение предметного контента на изучаемом языке, приобретая таким образом не только предметные, но и языковые знания и навыки. Когда обучающиеся находятся в ситуации обязательного иноязычного общения в тех предметных областях, которые имеют для них личностную значимость, это не только способствует развитию их коммуникативных компетенций, но и позволяет применять иностранную лексику в контексте, который имеет личностное значение для

них и развивается в значимой для них деятельности. Таким образом, реализуется личностно-деятельностный подход и метапредметность при обучении учащихся определенному предметному содержанию.

Иностранный язык в рамках интегрированного обучения выражается в виде триады – язык как инструмент познания на котором обучают (language of learning), язык как средство коммуникации для получения предметных знаний (language for learning), язык как предмет изучения (language through learning) [Coyle, 2010].

Необходимо отметить, что предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL), как возможность обучения иностранному языку через освоение предметных областей, уже использовалось в различных подходах, таких как билингвальное обучение, иммерсионные классы и content-based language teaching (CBLT). Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) включает 4C компонента такие как content (содержание), culture (культурологический аспект), communication (коммуникативная составляющая как использование всех коммуникативных способов взаимодействия), cognition (познавательная деятельность) соблюдение которых в процессе обучения позволяет интегрировать изучение языка и содержания, становясь эффективным инструментом более глубокого понимания материала теперь на двух языках и способствует развитию языковых навыков, что также формирует билингвальные навыки восприятия, переработки и воспроизведения изучаемого предметного материала. И самым значимым компонентом является содержание, так как оно обуславливает остальные три компонента.

Как известно, в современном обучении иностранным языкам основное внимание уделяется развитию и формированию иноязычной коммуникативной компетенции, что осуществляется через личностно-деятельностный подход. Этот подход акцентирует важность применения языковых знаний и навыков в практических ситуациях. Такие исследователи

как Е.И. Пассов и И.А. Зимняя предложили и подробно рассмотрели как личностно-деятельностный, так и коммуникативный подходы. Следует сказать, что осознание важности собственных достижений в процессе обучения определенной предметной дисциплине повышает самооценку обучающихся и, следовательно, способствует возможности реализовать себя в ситуации успеха, что очень важно для подростков 12-13 лет (7 класс), так как это повышает их авторитет среди сверстников и способствует их более успешной социализации. Согласно мнению Е. И. Пассова, этот возраст характеризуется стремлением к равноправию в отношениях со взрослыми, к самоутверждению, повышением самосознания, что имеет влияние на успехи учащихся подросткового возраста. Наряду с этим им свойственно расширение сферы познавательных интересов, где они считают себя взрослыми, и появляется необходимость в становлении себя как личности в обществе. И это усиливается повышением роли межличностного общения, желанием выделиться, приобрести авторитет в среде сверстников, что является хорошим стимулом для развития тех видов деятельности, которые для обучающегося имеют личностное значение. И в том числе коммуникативная компетенция.

Таким образом, CLIL – это эффективный инструмент в современном образовании, который помогает учащимся не только овладеть иностранным языком, но и развивать критическое мышление и межкультурные компетенции, развивать метапредметные и, прежде всего, предметные навыки, что способствует достижению целей и задач современного ФГОС ООО - метапредметных связей реализации системно-деятельностного подхода, а также развитию УУД (универсальных учебных действий) и другое. Следовательно, методика CLIL не только улучшает языковые навыки учащихся, но и способствует их всестороннему развитию, что делает её актуальной и эффективной в современном образовательном процессе.

Предметно-языковое интегрированное обучение CLIL помогает подготовить учащихся к реальному межкультурному общению и повышает их мотивацию к изучению иностранного языка, что эффективно реализуется во внеурочной деятельности. Интегрированное обучение иностранным языкам CLIL в рамках внеурочной деятельности также играет значимую роль. Учащиеся изучают иностранный язык через предметные области, что создает устойчивую мотивацию для дальнейшего развития языковых навыков в определенной предметной области и делает процесс обучения личностно целесообразным, то есть внутренне мотивированным. А одной из основных педагогических задач при обучении иностранному языку в школе является личностное развитие обучающихся посредством учебного предмета или предмета интегрированного в курс при изучении языка, например, английский язык и изобразительное искусство.

В рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО), внеурочная деятельность занимает важное место в образовательном процессе. Она представляет собой образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от урочных, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы, включая личностные, метапредметные и предметные результаты. Это позволяет не только улучшить коммуникативные компетенции, но и способствует более глубокому пониманию материала. И, подводя итог, стоит отметить, что можно с уверенностью сказать, что включение в процесс внеурочной деятельности по иностранному языку предметного содержания изобразительного искусства в рамках предметно-языкового интегрированного искусства с опорой на резервы возрастного развития и заинтересованность обучающихся в изобразительном искусстве как в теоретическом так и в практическом отношении может оптимизировать

процесс их коммуникативного становления и в то же время развивать личность обучающегося.

Опытно – экспериментальная работа по формированию и развитию монологической речи с применением элементов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в 7 классе во внеурочной деятельности рассматривается во второй главе.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по обучению монологической речи в 7 классе во внеурочной деятельности по иностранному языку с применением элементов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL)

2.1. Особенности процесса обучения монологической речи на иностранном языке во внеурочной деятельности по изобразительному искусству

Вторая глава исследования посвящена изучению особенностей обучения монологической речи на иностранном языке в контексте внеурочной деятельности, связанной с изобразительным искусством. Это направление актуально, поскольку интеграция языка и искусства может значительно повысить мотивацию учащихся и углубить их понимание как языка, так и предмета. Во-первых, на сегодняшний день ситуация с низким познавательным интересом к изучению английского языка или полным его отсутствием в школьном учебном процессе создаёт серьезные проблемы для развития речевых иноязычных навыков у обучающихся вследствие того, что для них это в большинстве случаев дополнительная нагрузка, затраты времени, ресурсов без явной и очевидной для них цели. Во-вторых, согласно нормативным документам федерального базисного учебного плана (ФБУП ООО) количество учебных часов по иностранному языку соответствует трем часам в неделю, что является недостаточным для эффективного овладения устной речью. Отсюда непонимание, сложности в усвоении грамматики, лексики иностранного языка и, как следствие, невозможность их применения в устной, в том числе и письменной, речи. Очевидный факт, что такая ситуация является серьезным барьером для развития и формирования монологической иноязычной речи, так как это требует вовлеченности и осознанности обучающихся.

Обращаясь к трудам таких ученых как И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев и других, мы делаем вывод о том, что изучение иностранного языка должно иметь личный смысл для обучающихся и быть связанным с

лично-деятельностным подходом. Другими словами, содержание предметной дисциплины, которое обучающиеся изучают на иностранном языке, должно воплощаться в определенные результаты их практической деятельности. Например, если это интегрированный курс математики и иностранного языка, то решение задач, примеров, проекты и прочее на иностранном языке является результатом их деятельности. Иностранный язык должен стать *орудием познания действительности*, а не просто в условиях школьного обучения решать учебно-познавательные задачи. Изученные на уроке иностранные слова живут в сознании обучающихся, по мнению И.А. Зимней, недолго, так как находятся вне чувственного компонента, у них нет формы, цвета, запаха, размеров, и они остаются только в языковом сознании учащегося, в его понятийной сфере [Зимняя, 1998]. Таким образом, применение интегрированного обучения (CLIL) определенному предмету на иностранном языке является уместным и даже необходимым, так как в основе его лежит лично-ориентированный и лично-деятельностный подход. Учитывая особенности лично-деятельностного подхода, по мнению И.А. Зимней, обучающийся овладевает в процессе обучения самой деятельностью через овладение средствами, механизмами и способами, которые формируют, в свою очередь, и его личные качества. В нашем случае обучающиеся овладевают навыком монологических высказываний на иностранном языке в процессе практической деятельности.

Известно, что не существует единого общепринятого определения понятия монологической речи. И. А. Зимняя считает, что монолог является меньшей или большей частью диалога, всегда предполагающего наличие собеседника [Зимняя, 1998]. В соответствии с определением Г. В. Роговой, монолог рассматривается как форма устного связного высказывания, изложение мыслей одним лицом [Рогова, 1991]. По мнению Е. И. Пассова, построение монологических высказываний разных уровней: на уровне слова,

словосочетания, фразы, сверхъединства и текста является, является основой речи в принципе без разделения на монологическую и диалогическую и приобретает другое смысловое и мотивирующее значение [Пассов, 2002].

Наш эксперимент посвящен изучению особенностей монологической речи на иностранном языке в контексте внеурочной деятельности, при этом мы опираемся на предложенную Е. И. Пассовым классификацию речевых понятий, определений и способов развития речевой деятельности в виде монологических высказываний.

Занятия проводятся во внеурочной деятельности и, соответственно, это способствует созданию условий, где обучающиеся себя воспринимают не в строгих рамках классно-урочной системы с отметочным критерием оценивания. Как результат, они становятся более открытыми и активными в проявлении своих творческих способностей, самовыражении и, конечно, что немаловажно, во внеурочной деятельности создаются более естественные условия языковой среды, где можно воспроизвести приближенные к реальным ситуации общения.

Необходимо принять во внимание, что если речевая единица усваивается вне *принципа ситуативности*, то есть является не функциональной, то ее невозможно применить в речи. Она остается как-бы в стороне, вне речевой задачи [Пассов, 1989]. Ситуация задает контекст деятельности и определяет актуальное содержание изучаемого материала как грамматического, так и лексического. Необходимое условие – включать ситуации повтора того или иного грамматического материала в новых речевых задачах. Соответственно, занятия во внеурочной деятельности могут проводиться в любых приемлемых условиях, в которых реализуется принцип ситуативности и которые способствуют лучшему достижению образовательных результатов в соответствии с поставленными задачами, целями. И также следует помнить, что гибкость речевых навыков развивается

только в ситуативных условиях, где те или иные речевые единицы используются в аналогичных ситуациях.

Итак, для выявления эффективных методов и подходов к обучению монологической речи в рамках внеурочной деятельности были:

1. Проанализированы существующие методики обучения монологической речи.

2. Определены особенности интеграции предметов «Английский язык» и «Изобразительное искусство».

3. Разработан и проведен комплекс занятий, включающих разные формы внеурочного обучения (экскурсии, выставки, практические занятия, проекты), способствующих развитию монологической речи через темы изобразительного искусства на английском языке, что позволяет учащимся применить языковые средства в монологической речи в контексте, имеющим для них личностное и общезначимое значение.

В соответствии с принципом индивидуализации, по мнению Е.И. Пассова, человек воспринимает и усваивает лишь то, что для него имеет жизненно важное значение и, так же, для его деятельности, которая для обучающихся является ценностно-ориентационной.

Далее, были применены следующие методы обучения:

- Использование визуальных материалов (картины, фотографии, репродукции) для стимулирования речевой активности.

- Проведение дискуссий и презентаций на темы, связанные с искусством, что развивает навыки аргументации и логического построения высказываний (как на изучаемом языке, так и на родном).

- Применение вербальных, иллюстративных, смысловых и содержательных опор (с постепенным сокращением их количества и содержания) для построения монологического высказывания, они являются эффективным методом, который способствует развитию речевых навыков и

помогает учащимся формулировать свои мысли более структурированно и логично.

- Использование таблиц формирования речевых умений (подстановочные и другие) [Пассов, Кузовлева, 2010].

- Использование логико-синтаксических схем (ЛСС), где представлены вводные слова, слова-связки для описания картин, выполняемых действий.

- Применение проектного метода, где обучающиеся создают собственные проекты на темы изобразительного искусства (стили, направления, загадочные события, связанные с картинами и их авторами и так далее) и представляют их на иностранном языке.

- Применение опросных карт с заготовленными вопросами к описанию картины.

- Применение клише-реплик, записанные на доске (I can't believe it - удивление, I doubt - сомнение, Of course! - согласие, No way! – отрицание и другие).

В исследовательской работе учтены этапы формирования монологической речи в соответствии с методическими аспектами, предложенными И.Н. Солововой, Н.В. Роговой - «снизу-вверх», как одна из методик формирования монологических высказываний для развития речевых навыков:

1. Обучающиеся учатся формулировать отдельные мысли по выбранной теме. Например, при описании картины или при выполнении практической работы комментируют свои действия поэтапно, или после завершения практической работы (рисунок, живопись) называют этапы выполнения. Высказывание может быть коллективным, когда обучающиеся по цепочке называют следующее действие, либо индивидуальным.

2. На данном этапе обучающиеся развивают навык построения логически связанных предложений, где просматривается логическая связь между высказываниями с применением вводных слов и слов-связок (by the

way, however, as, as for the first stage, at the first stage, nevertheless, in addition, etc.).

3. Обучающиеся включают элементы рассуждения и аргументации в свои монологические высказывания, интерпретируют изображение. То есть не просто констатируют наличие предметов, их цвет, форму, расположение и так далее, но и более точно и полно передают воспринимаемую ими действительную ситуацию в картине (from my point of view, in my opinion, I'm sure, it's a good idea to..., it's not a good idea to, I think, I don't think, etc.).

Путь «снизу вверх» заключается в том, что монолог строится без опоры на конкретный текст. Данный путь может быть выбран учителем, во-первых, на начальном этапе обучения, когда ученики еще не умеют читать или когда учебные тексты для чтения вряд ли могут предложить серьезную содержательную основу для развития навыков говорения. Во-вторых, на среднем и старшем этапах обучения, когда языковой (грамматический) и содержательный (лексический) уровень знаний по обсуждаемой теме или проблеме достаточно высок. В данном случае предлагаемые монологи могут строиться не столько на материале одного конкретного текста, сколько на основе многих текстов, прочитанных или прослушанных и аудирования, чтения, письма, установление смысловых связей (осмысление материала) и другие [Соловова 2002].

Следовательно, деятельность выстраивалась таким образом, чтобы многие возрастные особенности обучающихся среднего школьного возраста, а именно 7 класса, учитывались в процессе обучения монологической речи в полной мере. И в том числе, особенности коммуникативного развития обучающихся на их родном языке [Зимняя, 2004].

При создании занятий с применением элементов предметно-интегрированного подхода нами были учтены 4 С:

- content (развитие знаний, умений и навыков в определенной предметной области.);

- communication (использование иностранного языка в процессе обучения, что включает изучение его практического применения);
- cognition (развитие познавательных и мыслительных способностей, формирующих общее представление о предмете);
- culture (осознание себя как части культуры и понимание существования альтернативных культур, а также межпредметные связи и воспитание гражданственности).

Опираясь на ключевые моменты методики планирования урока по CLIL, описанной З.Ф. Усмановой и Т.В. Заяц, которая включает несколько ключевых этапов и принципов успешного внедрения CLIL, направленных на интеграцию содержания и языка в образовательный процесс [Усманова, Заяц, 2017]:

1. Интеграция содержания и языка (content and language): уроки должны сочетать изучение предметного содержания с языковой практикой.
2. Когнитивное развитие (cognition): учащиеся развивают критическое мышление и навыки решения проблем через активное взаимодействие с материалом.
3. Межкультурная компетенция (culture): уроки должны способствовать пониманию различных культур через изучаемый язык. В том числе, согласно мнению Е. И. Пассова, использование культуросообразного принципа является обязательным при обучении иностранному языку и, что «...культура через язык, язык через культуру» [Пассов, 2010]. На начальном этапе планирования урока с применением элементов CLIL необходимо четко сформулировать цель урока, а также определить *предмет* и *тему*, которые будут изучаться. Это помогает сосредоточить внимание на нужных аспектах как содержания, так и языка.

Во-вторых, это *подготовка материалов*, где важно выбрать текст или аудиозапись, соответствующую уровню подготовки учащихся. Материалы должны быть хорошо структурированы и иллюстрированы для облегчения

понимания. Использование заголовков, подзаголовков и других маркеров помогает учащимся ориентироваться в тексте.

Далее, в-третьих, это *работа с содержанием*. Уроки CLIL часто включают работу с текстами или аудио, что способствует развитию навыков чтения и аудирования. Ученики должны обрабатывать информацию, полученную из источников и организовывать свои знания.

В-четвертых, это *развитие речевых навыков*, где уроки должны охватывать все виды речевой деятельности: чтение, говорение, аудирование и письмо. Задания могут включать заполнение пропусков, обсуждение прочитанного или прослушанного материала и работу в группах.

И, наконец, заключительный этап урока, который включает *рефлексию*, где учащиеся могут обсудить, что они узнали, и как это связано с изучаемым языком и предметом.

Таким образом, применение элементов технологии CLIL акцентирует внимание на практическом применении языка в контексте других учебных предметов, что способствует более глубокому усвоению материала и развитию коммуникативных навыков учащихся.

Ожидаемые результаты от данного курса занятий это, во-первых, повышение уровня владения иностранным языком. Во-вторых, развитие творческих способностей обучающихся через взаимодействие с изобразительным искусством. И, в-третьих, формирование личностных качеств таких как активная жизненная позиция, критическое мышление, стремление к саморазвитию, интерес к школьным предметам через новый подход к их изучению – на английском языке, что прекрасно отражает критерий межпредметных связей в ФГОС ООО. И, соответственно, включенность в изучение иностранного языка без давления и внешних стимулов, то есть проявление личной мотивации обучающихся. Это не только способствует повышению мотивации учащихся, но и совершенствует понимание ими как языка, так и культурных аспектов искусства.

Опытно-экспериментальная база исследования подчеркивает важность интеграции иностранных языков с изобразительным искусством в процессе обучения учащихся монологической речи. Результаты исследования могут быть полезны для дальнейшего развития и применения преподавания иностранного языка в контексте внеурочной деятельности.

2.2. Разработка и апробация интегрированного комплекса внеурочных занятий «Английский язык» и «Изобразительное искусство» с применением элементов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), направленного на обучение иноязычной монологической речи

В данном исследовании рассматривается разработка и апробация комплекса внеурочных занятий, основанных на технологии предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), с целью обучения иноязычной монологической речи в 7 классе. В первую очередь, был проведен анализ учебной литературы, используемой в основной школе, в частности, учебно-методического комплекса (УМК) «Английский язык» (Forward 7), авторы: М.В. Вербицкая, С. Маккинли, Б. Хастингс, О.С. Миндрул и Р. Фрикер для 7 класса общеобразовательных учреждений [Вербицкая, 2017] и учебно-методического комплекса (УМК) «Изобразительное искусство» под редакцией Т. Я. Шпикаловой, Л.В. Ершова, Г.А. Поровской, Л.В. Неретиной, Н.Р. Макаровой, А.И. Щировой, Е.В. Алексеенко для 7 класса общеобразовательных учреждений [Шпикалова, 2020], [Вербицкая, часть 1, 2017], [Вербицкая, часть 2, 2017].

Оба УМК включены в федеральный перечень рекомендованных учебников для реализации программ общего образования. Первый анализируемый комплект «Английский язык» состоит из учебника, рабочей тетради, методического пособия для учителя и компакт-дисков с аудиоматериалами для учебника и тетради. УМК серии «Forward» обеспечивает преемственность изучения английского языка с 2 по 11 класс,

начиная с обязательного изучения предмета «Иностранный язык» со 2 класса в школах с базисным учебным планом. В этом плане изучение английского языка в 2-4 классах составляет 2 часа в неделю, а с 5 по 11 классы — 3 часа в неделю. Грамматический материал в данном УМК имеет преемственность на каждом этапе обучения и начиная с 5 класса некоторые грамматические структуры повторяются, но с элементами нового более сложного и углубленного уровня материала, с новыми лексическими единицами, разъяснениями. Данный факт способствует более эффективному и ясному восприятию и пониманию содержания учебников, что в дальнейшем создает благоприятные условия для применения данной грамматики при выполнении различных упражнений в форме аудирования, чтения, говорения и письменных работ. Мы рассматриваем содержание УМК «Форвард» со стороны его наполнения необходимым грамматическим материалом, необходимым в дальнейшем обучении учащихся 7 класса изобразительному искусству на английском языке во внеурочной деятельности с применением предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL). Учебник английского языка УМК «Forward» для 7 класса состоит из двух частей, каждая из которых включает 16 тематических разделов (Units), которые содержат определённую грамматику. Рассмотрим каждый из них, чтобы понимать степень интеграции урочной и внеурочной деятельности в процессе реализации предметно-языкового интегрированного курса внеурочных занятий. Первая часть УМК «Forward» для 7 класса включает следующие разделы с встроенными в них грамматическими структурами:

- Unit 1 “Comparing schools in different countries” включает *утвердительные и сравнительные степени* имен прилагательных (Adjectives: Positive and Comparative Degree).

- Unit 2 “The best way to get to school” включает *сложные предложения с условным придаточным* (If-clauses: general truth and real condition); *превосходная степень* имён прилагательных (Superlative Degree).

•Unit 3 “Talking about old times” включает конструкцию прошедшего времени *used to*; *утвердительные* и *сравнительные* степени наречий (Adverbs: Positive and Comparative Degrees); *притяжательные* местоимения (Possessive Pronouns).

•Unit 4 “Animal quiz” включает вопросы с *how*: *how much/ long/ big/ far/ tall*; простое прошедшее и простое настоящее (Past Simple and Present Simple); применение апострофа при обозначении притяжательного падежа существительных в единственном, множественном числе и в сочетании существительных, а также при обозначении пропущенных букв в кратких формах глаголов (Apostrophe); числа от 1 до 1,000,000 (Numerals); структура *there is/are* в контексте описания зоопарка.

•Unit 5 “School activities” включает специальные вопросы с *wh-* (Special questions); модальные глаголы (*must/mustn't*); артикли с именами собственными (Articles with personal names); согласие и несогласие с отрицательными утверждениями (Agreeing and disagreeing with negative statements).

•Unit 6 “The American experience” включает Present Perfect, Past Simple – сравнение грамматических времен; наречия *ever, never, just, yet* в Present Perfect; модальные глаголы *should* и *must*.

•Unit 7 “Pocket money” включает модальные глаголы *could, have to, be able to*; первый тип условных предложений (If-clauses – Conditional 1); количественные местоимения *many/ much/ a lot of/ lots of*.

•Unit 8 “Amazing mysteries” включает прошлое продолженное Past Continuous; порядок прилагательных при описании признаков имен существительных (Adjectives: word order).

Далее, вторая часть УМК «Forward» для 7 класса включает следующие разделы с встроенными в них грамматическими структурами:

•Unit 9 “Free time” включает будущие намерения *to be going to* (Future intentions); приглашение, побуждение к действию *would you like to* (Invitations).

•Unit 10 “Discovering Australia” включает предсказания будущего Future Simple (Future predictions); чтение дат и чисел (Reading dates and numbers).

•Unit 11 “Work experience” включает Present Continuous (Future arrangements); предлоги и артикли в устоявшихся фразах (Prepositions and articles in set phrases).

•Unit 12 “Social issues” включает навык чтения процентов (Reading percentages); применение *when* с настоящим простым временем Present Simple; применение *question tags* (Checking information); словообразование (Word building).

•Unit 13 “A letter from the USA” включает Present Perfect Continuous: *how long, since, for*; (Complaining) *too much, not enough* в контексте жалобы; *nobody/ no one, some people, most people, everybody/ everyone* - обобщение местоимений.

•Unit 14 “World wise” включает Participle 1 и Participle 2 как определения и неотъемлемые части глагольных форм; выражение пожелания, желаемого состояния *I wish I knew*.

•Unit 15 “Describing personality” включает положительные и отрицательные прилагательные (Positive and negative adjectives); антонимы (Antonyms); косвенная речь (Reported speech).

•Unit 16 “How good a friend are you?” включает доработку, проверку и подведение итогов знаний, полученных суммарно в течение последней четверти (Revision).

Таким образом, грамматика, изучаемая на уроках иностранного языка, актуализируется и закрепляется на внеурочных занятиях, где мотивация обучающихся достаточно высокая, так как занятия добровольные, и учащиеся их выбирали, основываясь на собственных предпочтениях, и,

соответственно, уровень усвоения грамматических структур переходит на осознанное и самостоятельное употребление их в речи. И, естественно, интеграция урочной и внеурочной деятельности способствует развитию универсальных учебных действий (УУД).

Второй анализируемый комплект УМК «Изобразительное искусство» для 7 класса под редакцией Т. Я. Шпикаловой состоит из учебника, который знакомит с выдающимися произведениями искусства разных видов и жанров Западной Европы и России, учит понимать особенности художественно-образного воспроизведения природы и человека в портрете, натюрморте и жанровой картине средствами живописи и графики. А также, методического пособия в котором представлены рекомендации по проведению уроков изобразительного искусства. В том числе, в состав УМК входят рабочие программы. Учебник включает вариативные творческие задания и задания, ориентирующие на использование компьютерных технологий и закладывающие основы проектно-исследовательской деятельности, а также помогающие организовывать и планировать учебное сотрудничество.

Учебник УМК «Изобразительное искусство» под редакцией Шпикаловой для 7 класса включает главы со следующим содержанием:

- Глава 1. «Человек и среда в жизни и изобразительном искусстве» включает такие темы как «Объекты архитектуры в пейзаже», «Предметная среда человека в натюрморте», «Интерьер как отображение предметно-пространственной среды человека».

- Глава 2. «Мир русской дворянской усадьбы как достояние художественной культуры и образ жизни человека в искусстве» включает такие темы как «Русская дворянская усадьба как архитектурный ансамбль», «Одежда и быт русского дворянства в жизни и изобразительном искусстве».

- Глава 3. «Народный мастер – носитель национальной культуры» включает такие темы как «Народное искусство как часть художественной

культуры. Традиции и современность», «Весенняя ярмарка – праздник народного мастерства и традиционное явление в культуре России».

•Глава 4. «Человек в различных сферах деятельности в жизни и искусстве. Техника и искусство» включает такие темы как «Наука и творческая деятельность человека в жизни и искусстве. Космическая техника в жизни и в искусстве», «Военная героика и искусство», «Спорт и искусство».

Проанализировав содержание УМК «Forward» (Английский язык) и УМК «Изобразительное искусство» для 7 класса, мы выявили соответствие изучаемых грамматических структур в курсе английского языка изучаемому предметному содержанию изобразительного искусства, в нашем случае, теме «Предметная среда человека в натюрморте». Таким образом, был разработан комплекс внеурочных предметно-интегрированных занятий в рамках данного тематического содержания, характеризующийся межпредметным отношением дисциплин «Изобразительное искусство» (содержание) и «Английский язык» (грамматика). Цель данного экспериментального исследования – это выявление эффективности применения предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) для обучения иноязычной монологической речи. Внеурочные занятия, разработанные в рамках предметно-языкового интегрированного обучения, апробированы на практике в МАОУ «Средняя школа №42» г. Красноярск в 7А классе в рамках темы «Предметная среда человека в натюрморте» УМК «Изобразительное искусство» для 7 класса.

До проведения внеурочных занятий по заявленной теме было сделано исследование уровня сформированности компонентов иноязычной монологической речи группы обучающихся, посещающих внеурочные занятия в форме кружка. Данная группа состоит из 15 человек: 9 девочек и 6 мальчиков.

Методический эксперимент состоял из 6 внеурочных занятий. На 1-м занятии проводилось измерение уровня сформированности компонентов иноязычной монологической речи и, также, вводное занятие на ознакомление с основными иноязычными лексическими единицами предметной области «Изобразительное искусство». Второе, третье и четвёртое занятия включали содержание, разработанное с применением элементов предметно-языкового интегрированного обучения. На 5-м занятии проводилась рефлексия деятельности обучающихся с помощью опросной таблицы, чтобы организовать сбор данных и мнений обучающихся о результативности и эффективности занятий с их точки зрения. Также в течение 2-го, 3-го, и 4-го занятий был проведен метод включённого наблюдения (Participant observation), где, став частью группы обучающихся, у учителя появилась возможность наблюдать за особенностями развития монологической речи у данной группы обучающихся в более естественной для них среде во внеурочной деятельности, основанной на принципе добровольности. Метод включенного наблюдения осуществлялся в ходе устной парной, индивидуальной и групповой деятельности обучающихся. Для определения уровня речевого монологического компонента было применено тестирование, включающее задание на монологическое высказывание, лексико-грамматическое задание и решение речевых задач. На 6-м занятии было выполнено повторное измерение уровня сформированности компонентов иноязычной монологической речевой компетенции учащихся.

Обобщение практического опыта проводилось с применением математических методов обработки информационных данных. К ним относятся шкалирование, регистрация, ранжирование.

Метод регистрации был использован для того, чтобы выявить уровень сформированности компонентов речевой монологической компетенции. Далее, метод ранжирования был применён для определения и сравнения уровней сформированности компонентов речевой монологической

компетенции до и после проведения занятий, построенных на основе интегрированного обучения CLIL. Метод шкалирования использовался для преобразования качественных данных в количественные в виде диаграмм и таблиц для облегчения их анализа и сравнения.

Итак, далее представляем описание хода опытно-экспериментальной работы, состоящей из 6 внеурочных интегрированных занятий.

Занятие 1 (60 минут).

На первом занятии был проведен входной контроль оценивания сформированности компонентов иноязычной монологической речи у обучающихся. Обучающимся представлена картина Б. Кустодиева «Купчиха за чаем» (см. Приложение В Рис. В.2). Обучающиеся выполняли задания на лексику, используя таблицу В.3 со словами из картины. Далее, грамматика, фонетика и коммуникативная задача отражались в задании, представленном в таблице В.4, где обучающимся необходимо было выбрать грамматически верный вариант, составить текст – описание картины и прочитать его, следуя правильному произношению, выразительности. Учащимся был предложен опорный лист с лексическими единицами, которые можно использовать для описания картины (см. Приложение В Рис. В.5). Задания для определения уровня сформированности компонентов монологической речи в соответствии с критериями оценивания компонентов монологической речи до и после эксперимента можно посмотреть в Приложении В.

Занятие 2 (90 минут).

Репродуктивный, репродуктивно-продуктивный вид заданий.

Учитель приветствовал обучающихся и представил высказывание на доске с закрытым словом *still life* (натюрморт): “What a strange painting this is – *still life*, it makes you admire the copy of those things which you don’t admire in everyday life” (B. Pascal). Учащиеся читают и угадывают слово *still life* (натюрморт), находя соответствующую значению фразы картину в определенном жанре. Показывают ее и называют жанр. При необходимости

они используют опорный лист с новыми лексическими единицами изобразительного искусства с переводом, который находится у учащихся на столах (см. Приложение Б Табл. Б.1). Отгадав слово, обучающиеся самостоятельно определяют тему занятия. Посредством чтения и отгадывания слова учащиеся были вовлечены в учебный процесс. В данном виде активности реализовались все 4С компонента предметно-языкового интегрированного подхода CLIL: предметное content (содержание), cognition (мыслительные способности), communication (вовлечение в общение), culture (культура как эстетический компонент). Целью этого этапа занятия являлась необходимость активизировать внимание обучающихся, а также пробудить познавательный интерес к новому для них учебному процессу. Далее, учитель демонстрировал натюрморт Ж.-Б. Шардена «Атрибуты искусства» («Attributes of the Arts»), представил его как жанр «натюрморт» (still life) и, показывая на некоторые предметы в натюрморте, предложил их назвать (см. Приложение Б Рис.Б.2.). Таким образом, учитель направил внимание учащихся на содержание картины. Затем на этапе актуализации и знакомства с новой лексикой, с целью вовлечения учащихся в учебный процесс и стимулирования их активности была предложена таблица «Explanation of words from the painting», где, оставаясь в зоне ближайшего развития, обучающиеся начали сразу не с описания всей картины, а с её деталей, отдельных предметов (см. Приложение Б Табл. Б.4.). Учащиеся выполняли работу в группах по 4 человека. Затем устно представляли свои ответы. На первом этапе их разьяснение, демонстрация этих предметов в картине. После чего они, глядя на картину с закрытыми предметами “What is missing? Find the object in the painting and describe it”, их называли, делали зарисовку и описывали как в предыдущем задании и ещё добавляли внешние характерные именно этому предмету признаки (см. Приложение Б Рис. Б.5.). Свои наброски учащиеся подписали и сделали мини выставку, и учитель демонстрировал картину с открытыми предметами, которые учащиеся

описывали и зарисовывали. Такой подход способствует развитию навыка монологического высказывания и сохраняет интерес к деятельности, так как *постепенно* усложняет и разнообразит практическую деятельность, что является необходимым условием сохранения интереса и мотивации к деятельности. И, соответственно, является одной из основ личностно-деятельностного подхода. Для того, чтобы обучающиеся могли использовать новую лексику в контексте и закрепить её в памяти, тем самым улучшая словарный запас, им было предложено выполнить в парах упражнение с пропусками (gaps) - «Fill in the gaps» (см. Приложение Б Табл. Б.б.). Был представлен текст, описывающий натюрморт Ж.-Б. Шардена «Атрибуты искусства», где необходимо было заполнить пропуски. Учитель участвовал в разъяснении сложных слов, словосочетаний, тем самым укрепляя уверенность обучающихся в своих силах и поддерживая общий положительный психологический климат, настрой группы. В процессе чтения текста и выполнения грамматического задания учащиеся указывали на предметы, которые встречаются в тексте и есть в картине. Затем, учащиеся описывают содержание картины включая уже отработанную лексику в своё монологическое высказывание на уровне сверхфразового единства – 5-7 предложений [Пассов, 2010]. Использование логико-синтаксических схем (ЛСС), где представлены вводные слова, слова-связки для описания картин, выполняемых действий на данном этапе является обязательным. На данном этапе формировался учебно-познавательный компонент – формулирование монологических высказываний с опорой на текст и картину. А также реализовывались следующие компоненты интегрированного обучения: content – содержание предмета «изобразительное искусство», включающее произведение живописи, culture – культурно-эстетический компонент, и, соответственно, communication – взаимодействие, общение участников процесса обучения, благодаря которому происходит речевая деятельность в рамках данной темы. Соответственно, и включённость познавательных

процессов - cognition. В общей сложности внеурочное занятие заняло 90 минут с учетом всех этапов.

Занятие 3.

Репродуктивный, репродуктивно-продуктивный и продуктивный вид заданий.

Занятие начиналось с представления учителем картины Поля Сезанна «Натюрморт с драпировкой», которую учащиеся знают с уроков изобразительного искусства и, соответственно, они владеют необходимой русскоязычной лексикой для описания данной картины и понимают её содержание. Учитель задал вопросы “Who knows how is this painting called and who is its author? What genre is this?” (Приложение Б Рис. Б.7.). Обучающиеся отвечают на вопросы, демонстрируя свои знания из курса уроков изобразительного искусства. Далее учитель предложил в группах по 4-5 участников заполнить таблицу со словами, обозначающими предметы, действия и признаки предметов из представленного натюрморта. Целью этого этапа является подобрать максимальное количество лексических единиц, соответствующих содержанию картины. Это способствует повышению уровня активности обучающихся в достижении положительных результатов занятия. При этом учитель в начале выполнения задания оказывает поддержку учащимся в виде нескольких слов, которые они встретят в следующем задании – в вопросах к картине.

nouns	adjectives	verbs
An object	-	Depict
A genre		Evoke
An emotion		

Затем каждая группа представляет свой набор лексических единиц, которые они смогли собрать, используя словарь и изображение. В итоге делается одна общая таблица с добавленными словами со всех групп. Данный вид деятельности, по нашему мнению, способствует активизации и

пополнению иноязычного лексического запаса учащихся в предметной области «изобразительное искусство» на этапе актуализации для дальнейшего учебного процесса по формированию монологических высказываний и развития коммуникативной компетенции в целом со всеми её составляющими элементами. В том числе, происходит формирование навыков сотрудничества, работы в команде, что является необходимым универсальным учебным действием. На следующем этапе внеурочного занятия учащиеся отвечали на вопросы к картине в группах, чтобы учиться формулировать отдельные мысли по выбранной теме. А также дополняли ответы друг друга после высказывания. Учитель контролировал и поддерживал обучающихся. Далее учащиеся читали предложенный текст (Приложение Б Табл. Б.8.), описывающий изучаемую картину. В процессе чтения им было необходимо было дополнить их таблицу новыми словами, описывающими действия, признаки предметов и сами предметы. На этом этапе обучающиеся находили новую информацию по теме. Таким образом, это пробуждало познавательную активность обучающихся, расширяло вокабулярий в контексте связного текста и способствовало структурированию, упорядочиванию и переносу иноязычных лексических единиц из оперативной в долговременную память посредством включения всех видов деятельности – чтения, аудирования, письма и говорения. Использование визуальных содержательных опор в виде картины и таблиц с новыми словами, а также индивидуальная и групповая проработка информации с активным включением когнитивно-познавательных процессов также этому способствовали.

На этапе применения полученных знаний был применена игра: обучающимся были представлены 2 изученные ими картины: «Натюрморт с драпировками» Поля Сезанна и «Атрибуты искусства» Жана-Батиста Шардена и ещё одна – «Атрибуты искусства» Зинаиды Серебряковой. Учащимся были предложены карточки, лежащие на одном столе и

перевернутые вниз словом, обозначающим какой-либо предмет из трёх натюрмортов. Каждый учащийся по очереди берет карточку, объясняет написанное на ней слово не называя его. Задача остальных учащихся была сделать набросок этого слова по описанию на слух, найти его в натюрморте и назвать предмет и его расположение, но только после выполнения всех предыдущих действий. Важно использовать слова, указывающие на расположение в картине (см. Приложение Б Табл. Б.9). Затем, обучающиеся выставили свои зарисовки и, по желанию, описывали их в 1-2 предложениях. Эта работа имеет индивидуально-групповой характер, и она способствовала объединению всех участников группы в одном задании, что создавало вынужденный характер общения обучающихся (communication), чтобы достигнуть поставленной цели. Таким образом, при выполнении этого задания все 4 компонента предметно-языкового интегрированного обучения CLIL были активно включены в процесс этой деятельности и отрабатывались навыки аудирования, чтения, перенос значения слова в визуальный образ посредством выполнения его наброска. И, соответственно, происходило формирование языковой и речевой компетенции обучающихся. Всё это вместе способствовало включению чувственного компонента восприятия предмета и, соответственно, более прочному запоминанию его названия на иностранном языке.

Занятие 4 (90 минут).

Репродуктивный, репродуктивно-продуктивный и продуктивный вид заданий.

Занятие начиналось с игры, включающей карточки со словами, обозначающими 4 предмета из натюрмортов. На первом этапе учитель предложил открыть учебник по изобразительному искусству (автор Т.Я. Шпикалова) на стр.31, где представлены 5 картин с изображением предметов. Затем, 1 обучающийся выбирал карточку, перевернутую вниз надписью, и, в зависимости от содержания, разъяснял сам определение этого

предмета либо читал готовое (см. Приложение Б Рис.Б.16). Остальные учащиеся угадывали и называли картину, где этот предмет находится. Например, У1: «It is a musical string instrument», У2: «It's a guitar. The guitar is in the picture "A new cavalier" by P. Fedotov». Здесь прослеживается включенность 4С как составляющие предметно-языкового интегрированного обучения CLIL: content (предметно-тематическое содержание), communication (общение на английском языке для решения учебной задачи), cognition (включаются познавательные процессы), culture (эстетическая составляющая). Учащимся было предложено создать композицию из этих 4-х предметов. Но, прежде чем перейти к практической части работы, были разъяснены и разобраны этапы построения и тонального решения натюрморта поэтапно с практической их демонстрацией в технике графика – graphics (Приложение Б Рис.Б.13., Б.14., Б.15.). Это способствовало развитию самостоятельности и творческой, так как включает в себе необходимость продуктивной деятельности, отражающей понимание изученного материала в виде создания творческого продукта – рисунка с описанием его на английском языке и подготовкой к нему задания с дальнейшим его выполнением обучающимися. После завершения каждого этапа учащиеся проговаривали свои действия в виде монологического высказывания в количестве 5-7 предложений.

Занятие 5 (90 минут).

Занятие – «Виртуальная экскурсия в мир натюрмортов» (“Virtual Tour into the World of Still Lifes”). В соответствии с количеством обучающихся в группе было подобрано количество картин в жанре «натюрморт» - 1 картина на двоих учащихся (для парной работы). Затем, учитель предложил план описания картины с пропущенными словами, фразами, которые необходимо было подобрать соответственно содержанию картины:

1. The picture/ painting/ drawing (the name of it) was painted/ drawn by (the name of a painter) in (the date), (the place).

2. The genre of the picture/ painting/ drawing is _____ because there are/is/ we can see (objects in it).
3. In the middle/ in the background/ foreground/ on the right/ on the left (the objects are located).
4. The idea/ the atmosphere of the still life is/ expresses/ shows/ is shown (in some details).
5. Looking at this picture/ painting/ drawing we can discover some/ a lot of information/ details/ facts of the life (about people's food, everyday life, ...) in the past/ 2 centuries ago/ in the last century/ _____.
6. This picture shows some objects which people used to have in their homes. Nowadays we don't use _____.
7. I like / don't like the picture/ painting/ drawing because of its professional execution/ the atmosphere it conveys/ _____ .

Каждое выступление было рассчитано на 5-6 минут и «экскурсия по выставке» проходила в виде слайд-шоу. В процессе выступлений остальные участники фиксировали интересные факты о картинах, что способствовало их включенности в учебный процесс и расширению вокабулярия для дальнейшего его применения в монологических высказываниях о произведениях искусства. На последнем слайде были представлены все просмотренные и описанные обучающимися картины, с целью подведения итогов занятия. Учитель спросил учащихся “Which of these still lifes do you like the most and why?”/ “Which of these still lifes don't you like the most and why?” Обучающиеся отвечали, что еще раз давало возможность применять лексические единицы данного занятия. Это занятие было предваряющим посещение реальной выставки картин и подготовило обучающихся к дальнейшей подобной деятельности, где необходимо владеть навыком устного монологического высказывания (высказывать свое мнение о картине, давать информацию о ее содержании и т.д.), а также умение слушать других учащихся.

В заключение пятого внеурочного занятия на этапе рефлексии учитель предложил обучающимся заполнить таблицу, где были представлены вопросы, отвечая на которые они могли проанализировать свою деятельность на занятии и то насколько данные занятия являлись для них интересными, увлекательными и полезными с точки зрения самих обучающихся.

Таблица 1 – Анализ и рефлексия деятельности внеурочного занятия обучающимися

Question	I doubt because (...)	Yes	No
1. Do you think the materials used were helpful for your learning?			
2. Did you learn any new vocabulary during the extracurricular activities?			
3. Did the activity encourage you to talk more about Fine Arts in English?			
4. Would you like to participate in a similar activity in the future?			
5. Did working with your peers enhance your learning experience?			
6. Did you enjoy today's activity?			
7. Did this activity improve your English skills?			
8. Did this activity improve your Fine Art skills?			
9. Were there any parts of the activity that you found challenging?			
*Advantages			
*Disadvantages			
*Suggestions			

Итак, при выявлении уровня сформированности компонентов иноязычной монологической речи обучающихся мы использовали оценочную систему, которая позволяет количественно оценить качество речевых высказываний, соблюдение грамматических, фонетических норм и

так далее. Соответственно, это делает её полезным инструментом в образовательном процессе. Иноязычная монологическая речь рассматривалась в соответствии с ФГОС ООО как сумма ее компонентов: содержание, структура (связность), лексика, грамматика, фонетика, коммуникативная задача.

В соответствии с выделенными компонентами иноязычной монологической речи определено содержание критериев сформированности компонентов монологической речи и методы их измерения, используемые в настоящем исследовании. Контроль монологической речи осуществлялся через форму описания предметов, действий и событий в картине, используя ранее изученный языковой и речевой материал и после проведенного эксперимента - новый изученный материал.

Таблица 2 - Оценочный лист сформированности компонентов иноязычной монологической речи

Компоненты иноязычной монологической речи	Баллы				
	30	25	20	10	0
1.Выполнение коммуникативной задачи	30	25	20	10	0
2.Фонетика (правильное произношение, ударение)	20	15	13	6	0
3. Грамматика (корректность грамматических конструкций, включая согласование времен)	25	22	15	9	0
4.Лексика (разнообразие и правильность использования лексических средств, демонстрация учащимися умения использовать различные слова в контексте)	25	22	15	9	0
Итого – максимальное количество 100 баллов.					

Оценка уровня сформированности происходила при помощи критериев, разработанных А.В. Назаровой и адаптированных нами с учетом особенностей оценки в рамках внеурочной деятельности в системе основного общего образования. (см. Таблицу 3) [Назарова, 2020]

Таблица 3 - Критерии оценивания компонентов монологической речи (по А.В. Назаровой)

Критерии оценивания - фонетика	Кол-во баллов
Монологическое высказывание содержит 1 или 2 фонетические ошибки (неправильное произношение слова, неправильное ударение).	20
Монологическое высказывание содержит 3 или 4 фонетические ошибки (неправильное произношение слова, неправильное ударение).	15
Монологическое высказывание содержит 5 или 6 фонетических ошибок (неправильное произношение слова, неправильное ударение).	13
Монологическое высказывание содержит более 7 и более фонетических ошибок (неправильное произношение слова, неправильное ударение).	6

Критерии оценивания - коммуникативная задача	Кол-во баллов
Коммуникативная задача решена полностью: содержание высказывания является полным и соответствующим теме, могут адекватно реагировать на заданные темы; учащиеся убедительно приводят аргументы, доводы. Полное выполнение задачи, содержание и объем соответствуют требованиям. Ясный ход мыслей, разнообразные способы связки текста.	30
Коммуникативная задача решена частично: высказывании присутствует логика и последовательность изложения, но оно носит незавершенный характер. Задача выполнена частично, содержание не полностью раскрывает тему. Более менее понятный ход мыслей, разнообразные способы связки текста, но не всегда уместные.	25
Коммуникативная задача решена частично. В высказывании отсутствует логика и последовательность изложения, оно носит незавершенный характер. Высказывание частично соответствует тематике задания. Задача выполнена с ошибками, содержание не раскрывает тему. Одни и те же слова повторяются в разном контексте. Связь мыслей прослеживается не всегда, способы связки недостаточно разнообразны. Аргументация может быть слабой или недостаточно обоснованной, что затрудняет восприятие его точки зрения.	20

Коммуникативная задача не решена. Содержание высказывания сводится к отдельным словам и словосочетаниям, часто не соответствующим теме. И в целом, высказывание не соответствует тематике задания. Ход мыслей не прослеживается, текст не связан.	10
---	----

Критерии оценивания – лексика.	Кол-во баллов
Монологическое высказывание содержит включает разнообразную лексику, соответствующую уровню языка, возможны отдельные ошибки, не влияющие на понимание. Лексические средства используются правильно и в достаточном объеме.	25
Монологическое высказывание включает достаточное количество лексических единиц, соответствующее уровню языковой подготовки для 7 класса, для передачи информации. Но не является разнообразной для передачи смысловых оттенков.	22
Монологическое высказывание содержит ограниченный запас лексических единиц, но достаточный для передачи фактической информации без описания деталей, есть ошибки, влияющие на понимание смысла информации.	15
Монологическое высказывание содержит ограниченное количество слов совершенно недостаточное для передачи информации в рамках определенной темы.	9

Критерии оценивания – грамматика.	Кол-во баллов
Монологическое высказывание содержит корректные и соответствующие высказыванию (согласование времен, конструкции there is/are, предлоги и прочее) грамматических конструкций. Допускается 1-2 ошибки.	25
Монологическое высказывание содержит 3-4 грамматические ошибки.	22
Монологическое высказывание содержит 5-6 грамматических ошибок.	15
Монологическое высказывание содержит 7-8 грамматических ошибок.	9

Таблица 4 - Соответствие уровней сформированности компонентов

монологической речи и балльной системы оценивания

Баллы	Отметка	Уровень сформированности компонентов монологической речи
100 - 85	5	продвинутый
84 - 64	4	базовый
63 - 35	3	пороговый
34 и меньше	2	предпороговый

Выделены 4 уровня сформированности компонентов монологической речи: продвинутый, базовый, пороговый, предпороговый. Мы знаем, что во внеурочной деятельности нет отметок, но есть оценочная система.

В эксперименте принимало участие 15 обучающихся 7 класса. Перед началом эксперимента результаты успеваемости обучающихся распределились следующим образом: 15% показали продвинутый уровень (получив отметку 5); 40% обучающихся достигли базового уровня (с отметкой 4); 40% обучающихся показали пороговый уровень (получив отметку 3); и 7% обучающихся были на предпороговом уровне (получив отметку 2).

Для развития навыков иноязычной монологической речи у обучающихся необходимо достижение конкретных результатов обучения в соответствии с компонентами монологической речи (содержание, лексика, грамматика, фонетика, структура, коммуникативная задача). Эта проверка осуществлялась в виде тестовых заданий, направленных на выявление уровня сформированности каждого компонента монологической речи.

Итак, после проведения внеурочных занятий с элементами предметно-языкового интегрированного обучения были отмечены следующие достижения обучающихся. По результатам итоговых контрольных заданий обучающиеся справились, показав следующие результаты: 27% обучающихся показали продвинутый уровень сформированности компонентов иноязычной монологической речи, 53% - базовый уровень и

только 20% - пороговый. При этом обучающийся, имевший до проведения экспериментальных занятий предпороговый уровень, перешёл на пороговый уровень сформированности компонентов монологической речи.

Таблица 5 - Уровень сформированности компонентов иноязычной монологической речи до проведения опытно-экспериментальной работы

Итоговое количество баллов (отметка)	Количество обучающихся	Процентное соотношение (%)
«5» (продвинутый) – 100 – 85 баллов	2 обучающихся	13%
«4» (базовый) – 84 – 64 баллов	6 обучающихся	40%
«3» (пороговый) – 63 – 35 баллов	6 обучающихся	40%
«2» (предпороговый) – 34 – 0 баллов	1 обучающийся	7%

После проведения внеурочных занятий с элементами предметно-языкового интегрированного обучения были отмечены следующие результаты: с лексико-грамматическим тестированием обучающиеся справились, показав следующие результаты, которые представлены в Таблице 6.

Таблица 6 - Уровень сформированности компонентов иноязычной монологической речи после проведения опытно-экспериментальной работы

Итоговое количество баллов (отметка)	Количество обучающихся	Процентное соотношение (%)
«5» (продвинутый) – 100 – 85 баллов	4 обучающихся	27%
«4» (базовый) – 84 – 64 баллов	8 обучающихся	53%
«3» (пороговый) – 63 – 35 баллов	3 обучающихся	20%

«2» (предпороговый) – 34 – -	0%
0 баллов	

Итого, 27% обучающихся показали продвинутый уровень сформированности компонентов иноязычной монологической речи, 53% имеют базовый уровень и только 20% - пороговый. При этом обучающийся, имевший до проведения занятий допороговый уровень, по результатам тестирования показал более высокий уровень сформированности компонентов монологической речи – пороговый.

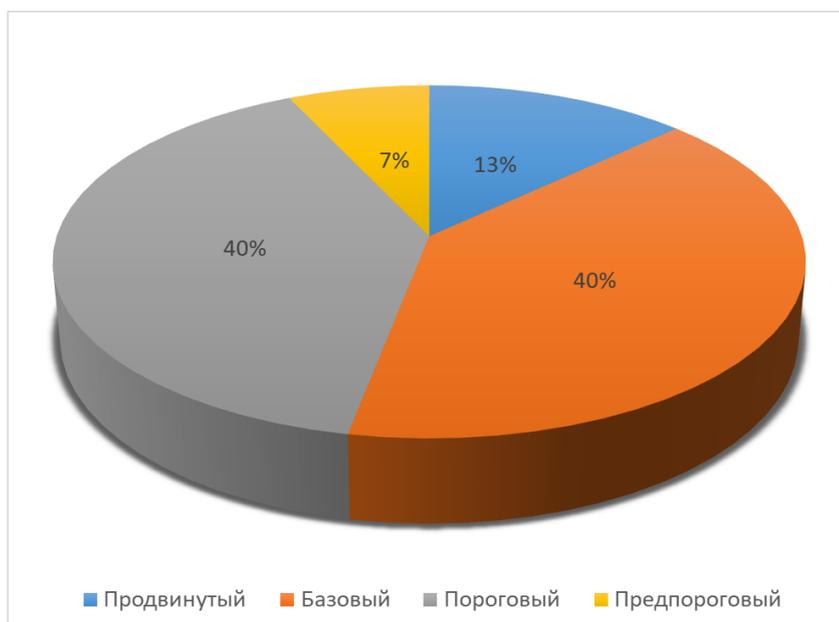


Рисунок 1 - Количество обучающихся, справившихся с различными видами контрольно-измерительных заданий на сформированность компонентов иноязычной монологической речи до проведения внеурочных занятий с элементами предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL)

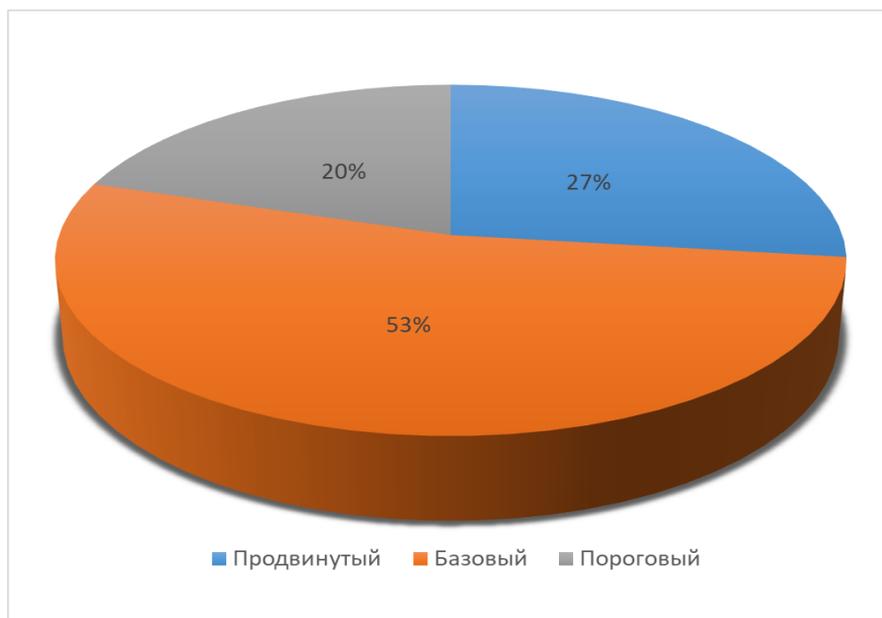


Рисунок 2 - Количество обучающихся, справившихся с различными видами контрольно-измерительных заданий на сформированность компонентов иноязычной монологической речи после проведения внеурочных занятий с элементами предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL)

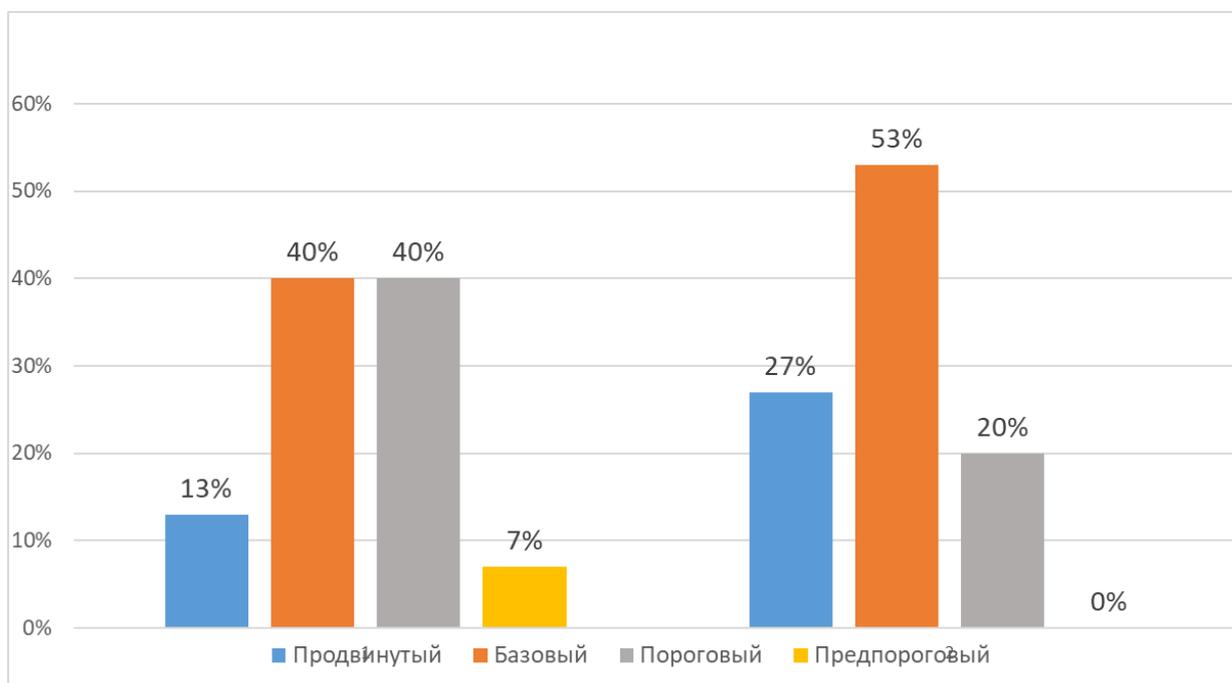


Рисунок 3 - Результаты сопоставления уровней сформированности компонентов иноязычной монологической речи до и после проведения внеурочных занятий с элементами предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL)

В процессе проведенного исследования выявлено, что применение предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) во внеурочной деятельности, интегрирующей предметы «Английский язык» и «Изобразительное искусство» в 7 классе в значительной степени способствует развитию всех компонентов иноязычной монологической речи, так как обучающиеся лично заинтересованы в изучении основ изобразительной деятельности и применении навыка иноязычной монологической речи в данном учебном процессе.

При рассмотрении дальнейшей перспективы исследования возникает необходимость в создании курса внеурочных занятий, построенных на основе применения элементов технологии предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) ко всем разделам учебника УМК «Изобразительное искусство» под редакцией Т.Я. Шпикаловой для создания полноценного курса, имеющего логическую завершенность в соответствии с содержанием данного учебно-методического комплекта для 7 класса.

Выводы по главе 2:

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы, представленные во второй главе магистерской диссертации, посвященной интегрированному обучению изобразительному искусству и английскому языку в рамках подхода CLIL (Content and Language Integrated Learning), позволяет сделать несколько ключевых выводов.

Во-первых, интеграция содержания и языка в образовательный процесс способствует более глубокому усвоению материала. Учащиеся не только изучают английский язык, но и получают знания в области изобразительного искусства, что делает обучение более многогранным и значимым. Такой подход помогает развивать как языковые навыки, так и творческое мышление, что является важным аспектом современного образования (УУД).

Во-вторых, использование интегрированных методов CLIL создает условия для активного вовлечения учащихся в процесс обучения. Учащиеся

становятся активными участниками образовательного процесса, что повышает их мотивацию и интерес к изучаемым предметам. Таким образом, иностранный язык становится функциональным и связанным с личностно-ориентированными потребностями обучающихся, что полностью отражает требования деятельностного подхода в образовании (ФГОС ООО).

В-третьих, интегрированное обучение способствует формированию межкультурной компетенции. Изучая изобразительное искусство на английском языке, учащиеся знакомятся с культурными особенностями своей страны и других стран, что расширяет их мировоззрение и способствует развитию уважения к своей и другим культурам.

Модель данной формы обучения, интегрирующей изобразительное искусство и английский язык для обучения иноязычной монологической речи, была апробирована во внеурочной деятельности на базе МАОУ «Средняя школа №42» г. Красноярска в рамках темы предмета «Изобразительное искусство» 7 класс «Предметная среда человека в натюрморте» УМК «Изобразительное искусство» 7 класс под редакцией Т.Я. Шпикаловой.

До начала экспериментальной работы количество обучающихся с отличным уровнем сформированности компонентов монологической речи составляло 15%, с хорошим – 40%, с удовлетворительным – 40% и с неудовлетворительным – 7%. После проведения интегрированных внеурочных занятий «Изобразительное искусство» и «Английский язык» количество обучающихся с отличным уровнем сформированности компонентов монологической речи составляло 27%, с хорошим – 53%, с удовлетворительным – 20%.

Таким образом, результаты анализа показывают, что подход CLIL является эффективным инструментом для интеграции изобразительного искусства и английского языка в образовательный процесс. Он не только улучшает языковые навыки учащихся, но и способствует развитию их

творческих способностей. В дальнейшем необходимо продолжать исследование и практическое внедрение данного подхода для достижения оптимальных результатов в обучении.

\

Заключение

В данном исследовании были рассмотрены и проанализированы понятия: «предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL)», «иноязычная монологическая речь (как один из компонентов коммуникативной компетенции)»; рассмотрены возрастные особенности обучающихся основной школы; преимущества и особенности использования предметно-языкового интегрированного метода обучения (CLIL) для формирования и развития иноязычной монологической речи; представлены особенности и положительные аспекты применения интегрированного обучения во внеурочной деятельности.

Также, в процессе исследования были рассмотрены основные виды и компоненты предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL); изучены компоненты иноязычной монологической речи и способы её формирования. Далее, был проведён анализ УМК «Английский язык» (Forward 7) авторов М.В. Вербицкой, С. Маккинли, Б. Хастингса, О.С. Миндрул и Р. Фрикера для 7 класса общеобразовательных учреждений [Вербицкая, 2016] и учебно-методического комплекса УМК «Изобразительное искусство» под редакцией Т.Я. Шпикаловой, Л.В. Ершова, Г.А. Поровской, Л.В. Неретиной, Н.Р. Макаровой, А.И. Щировой, Е.В. Алексеенко для 7 класса общеобразовательных учреждений. Затем, был выбран раздел «Предметная среда человека в натюрморте» в УМК «Изобразительное искусство» и к нему составлены внеурочные занятия, содержание которых основывалось на предметном материале УМК «Изобразительное искусство», грамматика - УМК «Форвард» 7 класс.

Выдвинутая нами гипотеза: использование предметно-языкового интегрированного метода обучения (CLIL) во внеурочной деятельности по изобразительному искусству, интегрированного с английским языком в 7 классе основной средней школы, будет способствовать оптимизации

процесса формирования языковой (коммуникативной) и предметной компетенций обучающихся, что приведет к лучшим результатам усвоения языкового материала, подтверждена апробацией интегрированных внеурочных занятий «Изобразительное искусство» и «Английский язык» в 7 классе в МАОУ «Средняя школа №42» г. Красноярск.

При рассмотрении дальнейшей перспективы исследования возникает необходимость в создании курса внеурочных занятий, построенных на основе методики предметно-языкового интегрированного метода обучения (CLIL) ко всем разделам учебника «Изобразительное искусство».

Список использованных источников

1. Абдуразякова, Е.П. Иноязычная коммуникативная компетенция как одна из составляющих личностной и профессиональной характеристик современного специалиста / Е.П. Абдуразякова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2010. - № 3. – С. 350-352.
2. Алмазова, Н.И. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике / Н.И. Алмазова, Т. А. Баранова, Л. П. Халяпина // Язык и культура. - 2017. - № 39.- С. 116 - 134.
3. Астахова, Н. И., Гиенко, Л.Н. Технология внеурочной деятельности обучающихся//учебное пособие.-Барнаул: АлтГПУ, 2019. [Электронный ресурс]/ Н.И. Астахова, Л.Н. Гиенко. - Режим доступа: <https://library.altspu.ru/dc/pdf/shatalova4.pdf> (дата обращения: 29.09.2024).
4. Аторина, О.А. Говорение как вид речевой деятельности / А.О. Аторина // Молодой ученый. – 2022. - № 3 (398). – С.67-69.
5. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника [Текст]: учебное пособие /И.Л. Бим. - М.: Русский язык, 1977. - 288 с.
6. Бим, И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам [Текст] /И.Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования: Сб. научных трудов. – М.: МГПУ, 2007. - С. 156–163.
7. Вербицкая, М.В. «Forward». Часть 1. Учебник по английскому языку для 7 кл. общеобраз. учрежд. [Текст]: учебное пособие/ М.В. Вербицкая, С. Маккинли, Б. Хастингс, О.С. Миндрул, и Р. Фрикер. – М.: «Просвещение», 2017. – 112 с.
8. Вербицкая, М.В. «Forward». Часть 2. Учебник по английскому языку для 7 кл. общеобраз. учрежд. [Текст]: учебное пособие/ М.В.

Вербицкая, С. Маккинли, Б. Хастингс, О.С. Миндрул, и Р. Фрикер. – М.: «Просвещение», 2017. – 111с.

9. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. - М.: Академия, 2006. - 336 с.

10. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Н.И. Гез. - М.: Высшая школа, 2002. - 252 с.

11. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя [Текст] / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2021.- 136 с.

12. Енин, А. В. Внеурочная деятельность. Теория и практика. 1-11 классы [Текст] / А. В. Енин. - Ч.: ООО «ВАКО», 2015. – 288 с.

13. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст]: учебное пособие/ Зимняя И.А. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

14. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст]: учебное пособие / Зимняя И.А. - М.: Логос, 2004.- 384 с.

15. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке [Текст]: учебное пособие/ Зимняя И.А. - М.: Просвещение, 1998. – 228 с.

16. Зорина, Е.М. Использование предметно-языкового интегрированного обучения в военном вузе [Текст]: / Е.М. Зорина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. - № 6-4. – С. 82-87.

17. Ильин, М.С. О классификации упражнений в речевой деятельности [Текст] / М.С. Ильин // Иностранные языки в школе. – 1961. - № 5. – С. 29-34.

18. Калинина, С.В. К концепции обучения монологическому высказыванию/С.В. Калинина // Иностранные языки в школе. – 1991. - № 1. - С.22-26.

19. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие [Текст]/ И.Л. Колесникова. - М.: Дрофа, 2008. - 431 с.
20. Комаров, А.С. Обучение английскому языку в лаборатории устной речи/ А.С. Комаров // Иностранные языки в школе. - 2005. - №4. - С. 87-92.
21. Кон, И.С. Психология ранней юности [Текст]: учебное пособие/ И.С. Кон. - М.: Просвещение, 1989. - 256 с.
22. Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку [Текст]: учебное пособие/ А.В. Коньшева. - Минск: ТетраСистемс, 2011. - 304 с.
23. Косолапова, Е.В. Обучение монологической речи учащихся на уроках английского языка [Электронный ресурс] / Е.В. Косолапова. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2019/05/20/obuchenie-monologicheskoy-rechi> (дата обращения: 20.01.2024).
24. Кулмагамбетова, С.С., Байдуллаева, Н.Ж. Этапы формирования умений монологического высказывания на уроках английского языка [Текст]: / С.С. Кулмагамбетова, Н.Ж. Байдуллаева // Sciences of Europe. – 2021. - № 73-2. – С. 24-27.
25. Лалетина, Т.А. Интегрированный подход и использование предметно - языковой интеграции при обучении иностранному языку [Электронный ресурс]/ Т.А. Лалетина. - Режим доступа: http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/8574/3_Laletina_T%5B1%5D.A.pdf?sequence=1 (дата обращения 29.09.2024).
26. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики /А.А. Леонтьев. - М.: Наука, 1997. – 287 с.
27. Леонтьев, А.А. Возрастные и индивидуальные особенности школьников в процессе обучения иностранному языку [Электронный

ресурс]/А.А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. - 2014. – № 1. – С. 70–74. - Режим доступа: <https://spbib.ru/en/catalog/-/books/12171164-voznrastnyye-i-individualnyye-osobennosti-shkolnikov-v-protsesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения 30.01.2023).

28. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст]/ А.А. Леонтьев. - М.: Просвещение, 2007. - 216 с.

29. Ли, С.П. Teaching monologic speech in English classes [Текст]: непосредственный / С.П. Ли, К.П. Новик, Р.Р. Гуломова // Palartch's Journal of Archeology of Egypt/Egyptology. – 2021. - № 18(4). – С. 2965-2973.

30. Максименко, Н. Л. О системе упражнений по развитию умений монологической речи студентов на начальном этапе изучения английского языка/Н.Л. Максименко // Иностранные языки в школе. - 2008. - №6. - С.86-91.

31. Мясичев, В.Н. Психология отношений [Текст]: учебное пособие/ В.Н. Мясичев. - М.: МПСИ, 2005. - 158 с.

32. Назарова, А.В. Особенности иноязычной монологической речи и система её оценивания [Текст] / А.В. Назарова // Вестник КПППУ. – Серия №1 Педагогические и психологические науки. - Раздел 2. Современные образовательные технологии. – 2020. – С. 149 – 157.

33. Немов, Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. 2-е изд. [Текст]: учебное пособие/Р.С. Немов. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 2007. - 606 с.

34. Орлова, И.А. Методика организации внеурочной деятельности [Электронный ресурс]: учеб.-метод. пособие / И.А. Орлова – Владимир: ВлГУ, 2023. – 213 с. - Режим доступа: <https://dspace.www1.vlsu.ru/handle/123456789/10769> (дата обращения 10.05.2024).

35. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению 2 -е изд. [Текст]: учебное пособие / Е.И. Пассов. - М.: Просвещение, 1991. - 223 с.
36. Пассов, Е. И. Обучение говорения на иностранном языке [Текст]: учебное пособие / Е.И. Пассов. – Воронеж: НОУ Интерлингва, 2002. - 40 с.
37. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению [Текст]: учебное пособие / Е.И. Пассов. - М.: Русский язык, 1989. - 276 с.
38. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка [Текст]: учебное пособие / Е.И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. - М.: Глоссе-Пресс, 2010. – 624 с.
39. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст]: учебное пособие / Г.В. Рогова, Ф. М Рабинович, Т. Е. Сахарова. - М.: Просвещение, 1991. - 288 с.
40. Рогожинская, Ю.А. Применение технологии CLIL в общеобразовательной школе при разработке элективного курса для профильного класса/ Ю.А. Рогожинская// Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей StudNet. - 2021. - №5 – С. 38-41.
41. Скалкин, В. Л. Обучение монологическому высказыванию [Текст]: пособие для учителей/ В.Л. Скалкин. - М.: Просвещение, 2002. - 239 с.
42. Скалкин, В. Л. Английский язык в ситуациях общения [Текст]: учебное пособие для вузов/ В.Л. Скалкин. - М.: Высшая школа: Кн. дом «Университет», 1997. - 190 с.
43. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст]: пособие для студентов пед. вузов и учителей. - 3-е изд./ Е.Н. Соловова. - М.: Просвещение, 2005. - 239с.
44. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс [Текст]: пособие для студентов педагогических вузов и учителей/ Е.Н. Соловова. - М.: АСТ, Астрель, 2010. - 272 с.

45. Соловова, Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход [Текст]: учебное пособие/ Е.Н. Соловова. – М.: Глосса-Пресс, 2004. – 336 с.

46. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 110 от 19.02.2024 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования» (Зарегистрирован 22.02.2024 № 77331) [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <https://edsoo.ru/normativnyye-dokumenty/> (дата обращения 19.09.2024).

47. Усманова, З. Ф. Реализация технологии CLIL в условиях полилингвального обучения [Электронный ресурс] / З. Ф. Усманова, Т. В. Заяц, Г. Ж. Мукажанова. // Филология и лингвистика в современном мире: материалы I Междунар. науч. Конференции. — Москва : Буки-Веди, 2017. — С. 94–97. - Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/235/12596/> (дата обращения 24.06.2024).

48. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5–9 кл.). [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обращения 19.09.2024).

49. ФГОС: Приказ-№-287-от-31.05.2021-ФГОС_ООО.pdf
Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования ФГОС ООО [Электронный ресурс]. – с.65-69 (Иностранный язык), с.82 (Изобразительное искусство)/ Режим доступа: [edu.lenobl.ru>media/uploads/userfiles/2024/10/23/...](http://edu.lenobl.ru/media/uploads/userfiles/2024/10/23/...) (дата обращения 7.06.2024).

50. Филатов, В. М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе[Текст]: учебное пособие для студентов/ В.М. Филатов. - Ростов н/Д: Феникс, 2004. - 416 с.

51. Шпикалова, Т. Я., Ершова, Л.В., Поровская, Г. А., Неретина, Л. В., Макарова, Н. Р., Щирова, А. Н., Алексеенко, Е. В. «Изобразительное искусство». Учебник по изобразит. иск-ву для 7 кл. общеобраз. учрежд. [Текст] / под редакцией Т. Я. Шпикаловой. – М.: «Просвещение», 2020.- 223 с.
52. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов/ А.Н. Щукин. - М.: Филоматис, 2010. - 480 с.
53. Ball, P. Putting CLIL into Practice [Текст] / P. Ball, K. Kelly, J. Clegg. - Cambridge University Press, 2016. - 336 с.
54. Broughton, G. Teaching English as a Foreign Language/ G. Broughton, C. Brumfit, A. Pincas, R.D. Wilde [Текст]. - London: Routledge Educations Books, 2002. - 256 с.
55. Coyle, D. CLIL: Content and language Integrated Learning [Текст]. / D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. - Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 170с.
56. Cummins, J. Language, Power and Pedagogy [Текст]: Bilingual Children in the Crossfire / J. Cummins. – Clevedon: Multilingual Matters, 2000. Darn, S. Content and Language Integrated learning [Электронный ресурс] / J. Cummins. – Режим доступа: <https://www.internationalschooltutors.de/English/advice/teachers/info/cummins.html> (дата обращения: 06.06.2024).
57. Marsh, D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension-Actions, Trends and Foresight Potential, 2002. [Электронный ресурс]/ D. Marsh. - Режим доступа: <http://europa.eu.int/comm/education/languages/index.html> (дата обращения: 01.05.2024).

58. Met, M. Integrating language and content: issues to consider // *Ikastaria*, 9,1997, p.27-39. [Электронный ресурс]/ М. Met. -Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/11502005.pdf> (дата обращения 10.10.2024).

59. Meyer, O. Introducing the CLIL - Pyramid: Key Strategies and Principles for Quality CLIL: Planning and Teaching [Текст]. / О. Meyer // *Basic Issues in EFL-Teaching and Learning*. - Heidelberg, 2010. - С. 11-29.

60. Meyer, O., Coyle, D., Halbach, A., Schuck, K. & Ting, T. A. Pluriliteracies Approach to Content and Language Integrated Learning – Mapping Learner Progressions in Knowledge Construction and Meaning-making [Текст]. - In: *Language, Culture and Curriculum*. 28, 1. 2015. - P. 41-57. 54.Ting, Y.L.T. CLIL...not only not Immersion but Also Much More than the Sum of its Parts [Текст]. *English Language Teaching Journal*. 65(3). 2011. - С. 314-317.

Приложение А

Рис. А.1

Вишнякова, О. В. Организация внеурочной деятельности в основном общем образовании с использованием элементов технологии предметно-языкового интегрированного обучения / О. В. Вишнякова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 30 (529). — С. 147-151.



СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Borohovich L. Y. Multilingualism as a phenomenon of brain development.....	145	Колоколова П. А. Логопедическая работа по устранению нарушений звукопроизношения с использованием биоэнергопластики у детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией	167
Вишнякова О. В. Организация внеурочной деятельности в основном общем образовании с использованием элементов технологии предметно-языкового интегрированного обучения	147	Коробова К. С. Приложение технологии проектов в процессе преподавания биологии.....	170
Глухова Н. А. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье у детей младшего дошкольного возраста через разные формы деятельности	151	Коробова К. С. Приоритеты и ориентиры биолого-экологического образования	172
Горячева Е. С., Задорожная Н. В. Использование элементов театрализации во внеурочной деятельности и на уроках английского языка как средство развития коммуникативных навыков на начальном этапе	153	Коробова К. С. Исследовательская деятельность на уроках биологии	174
Дивулина Н. А. Проблемы дистанционного обучения в школах на территории Донецкой Народной Республики.....	155	Костина К. А., Зубрилина В. Л., Мелентьева Н. Е. Создание эколого-развивающей среды в ДОУ.....	175
Жарич Л. А. Интеграция и адаптация детей с миграционной историей средствами образования: проблемы и пути их решения	157	Костюк И. А. Формирование и развитие умений и навыков построения предположно-падежных конструкций в речевой практике детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	177
Задорожная Н. В., Горячева Е. С. Прикладные методики в преподавании английского языка. Повышение мотивации учащихся в изучении иностранных языков	161	Кузнецова В. В. Духовно-нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста.....	181
Карахонова В. И. Развитие функциональной грамотности у обучающихся средней школы, для которых русский язык не является родным	163	Ленкова Т. И. Обучение подростков кибербезопасности и этике поведения в сети: формирование гражданской идентичности	183
		Плотникова А. Н. Сказкотерапия как средство развития эмоционально-волевой сферы у детей дошкольного возраста	185
		Попкова Н. А. Особенности организации логопедической работы с детьми старшей и подготовительной групп в детском саду	186
		Попова Е. В. Проблемы поддержания профессиональной компетентности специалистов экстренных служб	189

Организация внеурочной деятельности в основном общем образовании с использованием элементов технологии предметно-языкового интегрированного обучения

Вишнякова Ольга Викторовна, учитель
МАОУ СШ № 42 г. Красноярск

В статье рассматривается важность внеурочной деятельности обучающихся, анализируется возможность применения технологии предметно-языкового интегрированного обучения. Приводится пример внеурочного занятия по английскому языку с применением элементов технологии CLIL.

Ключевые слова: иностранный язык, внеурочная деятельность, технология предметно-языкового интегрированного обучения CLIL, монологическая речь.

Внеурочная деятельность занимает важное место в учебно-воспитательном процессе и служит одной из форм организации свободного времени учащихся. Эффективно структурированная система внеурочной работы создаёт условия, способствующие максимальному развитию и формированию познавательных способностей каждого ученика. Основное направление внеурочной деятельности заключается в развитии личностных и метапредметных результатов, а уже затем — в достижении предметных результатов. [2, с. 6]

Внеурочная деятельность представляет собой вид активности, который осуществляется за пределами учебного процесса и ориентирован на развитие личностных качеств, интересов и способностей учащихся. Такие занятия могут принимать различные формы, включая кружки, секции, клубы, экскурсии, проекты, конкурсы и олимпиады. Основная цель внеурочной деятельности заключается в создании условий, способствующих развитию личности ребенка, его самоопределению и самореализации. [1, С.4]

В современных реалиях необходимо вовлекать обучающихся в исследовательские проекты, творческие занятия и иные мероприятия, которые позволят им приобрести навыки изобретательства, понимания и освоения нового, сформировать открытость и способность выражать собственные мысли, умение принимать решения и оказывать помощь друг другу, осознавать свои возможности.

Структура внеурочной деятельности должна существенно отличаться от традиционной системы учебных занятий, при этом есть необходимость сохранить связующее звено между внеурочным занятием и уроком. Внеурочные мероприятия могут проводиться в различных форматах, таких как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, викторины, а также поисковые и научные исследования.

На сегодняшний день феномен внеурочной деятельности широко изучен как зарубежными учеными (Д. Дьюи, М. Монтессори, Ж. Пиаже, Р. Штайнер), так и отечественными (А. С. Макаренко, В. И. Казаренков, Н. А. Бердяев, Д. Б. Григорьев и др.), в связи с этим для развития внеурочной деятельности в образовательных учреждениях появляются необходимые условия.

В соответствии с ФГОС, при планировании внеурочных занятий учителям рекомендуется применять широкий спектр технологий и методов обучения, в представленной статье будет рассматриваться применение технологии предметно-языкового интегрированного обучения CLIL, как наиболее подходящей для решения коммуникативной задачи — развитие навыка монологической речи. [4, с. 19]

Использование двух языков в качестве средства обучения предметному содержанию было описано в западной теории еще в 1970-х годах такими учеными, как Т. Андерсен и М. Боер [7, с. 21]. В начале 1990-х годов в зарубежной практике в рамках билингвального обучения формируется теория предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) [6, с. 19]. Систематическое применение технологий CLIL началось на рубеже XX–XXI веков, а широкое распространение — в 2010-х годах в связи с идеей интеграции иностранного языка и профильных дисциплин. В этот период получили развитие концепции билингвального предметного обучения (Л. Л. Салехова, А. Г. Ширин) [5, с. 17], профессионально ориентированного обучения (Д. Л. Матухин) и предметно-языкового интегрированного обучения (Н. И. Алмазова, Т. А. Баранова, Л. П. Халяпина).

Технология предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) приобретает все большую популярность в России. Этот термин был введен Дэвидом Маршем в 1994 году, когда билингвальное обучение уже активно развивалось по всему миру. Основная цель данного подхода заключается не только в изучении иностранного языка, но и в освоении других учебных предметов на этом языке. С введением ФГОС нового поколения интегрированное обучение в России достигло нового уровня. К числу преимуществ технологии CLIL можно отнести важные принципы, такие как языковая компетентность, межпредметные связи и готовность к обучению и применению полученных знаний, что, безусловно, способствует повышению жизненной мотивации и стремления к успеху.

Технология предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) обладает уникальными характеристиками. Учебные дисциплины изучаются на иностранном языке, при этом перед преподавателем стоят две основные задачи: обеспечить учащимся или студентам получение новых знаний по предмету и одновременно способствовать изучению самого иностранного языка на уровне профессионального общения.

Рассмотрим пример применения технологии CLIL на внеурочном занятии по иностранному языку, где интегрируемым предметом является изобразительное искусство, в 7 классе общеобразовательной школы с учебно-методическим комплектом «Spotlight 7». Это занятие завершает серию предметно-интегрированных уроков под названием «The Greatest Artist: Vincent van Gogh». Важно отметить, что в рамках технологии предметно-языкового интегрированного обучения переход на родной язык не допускается; все взаимодействие между учащимися и преподавателем осуществляется исключительно на иностранном языке.

Серия включает три внеурочных занятия, каждое из которых направлено на развитие навыков смыслового чтения (первые два занятия) и монологической речи (третье занятие).

Первое занятие посвящено истории изобразительного искусства второй половины XIX века.

Второе занятие знакомит учащихся с биографией Винсента Ван Гога.

Третье занятие, завершающее серию, включает изучение картин Ван Гога.

Цель последнего занятия заключается в закреплении навыков монологической речи. Задачи занятия включают ознакомление с картинами В. Ван Гога и их аннотациями, интеграцию и осмысление ранее изученной информации, преодоление лексических трудностей и выполнение заданий на всех этапах работы.

Для создания благоприятной рабочей атмосферы и настроения обучающимся предлагается поработать над ассоциациями. На интерактивной доске в центре размещается картина В. Ван Гога «Starry Night Over the Rhône» (приложение 1), обучающимся необходимо на подготовленной преподавателем карточке — пятиконечной звезде, выписать 5 ассоциаций, которые вызывает эта картина (могут быть использованы следующие части речи: существительное и прилагательное). (приложение 2)

Для снижения лексического напряжения при анализе картин применяется техника Scaffolding, которая позволяет учащимся осваивать значение слов без обращения к русскоязычному переводу. Это является важным условием для эффективного использования элементов методики предметно-языкового интегрированного обучения.

Word	Definition
Capture	to respect somebody for what they have done or to respect their qualities
Admired	the distance from the top or surface to the bottom of something; a particular distance down from the surface of something
Vibrant	the knowledge and skill that you have gained through doing something for a period of time; the process of gaining this
Depth	full of life and energy
Experience	to catch a person or an animal and keep them as a prisoner or shut them in a space that they cannot escape from

Обучающимся предлагается совершить путешествие в музей В. Ван Гога и перейти в раздел «Colour a masterpiece» (<https://www.vangoghmuseum.nl/en/art-and-stories/children#colour-a-masterpiece>), каждый обучающийся выбирает свой рисунок из всей коллекции, преподаватель распечатывает рисунок. Необходимо раскрасить рисунок, затем, используя конструкцию *In this picture I can see...* описать картинку, обращая внимания на предметы и цвета.

Работа с текстом. Обучающимся необходимо внимательно прочитать текст, задание может быть выполнено в любом удобном формате (парно, индивидуально) и ответить на вопросы. Ответы на вопросы обсуждаются вместе с преподавателем.

Vincent Van Gogh's painting «Starry Night Over the Rhône» is a beautiful work of art that captures the beauty of the night sky and the reflections of stars on the water. Created in 1888, this painting is one of Van Gogh's most famous pieces and is often admired for its vibrant colors and emotional depth.

Description of the Painting

In «Starry Night Over the Rhône», Van Gogh depicts a scene by the Rhône River in Arles, France. The painting shows a clear night sky filled with bright stars, and the moon shines brightly above the river. The water reflects the light of the stars and the moon, creating a magical effect.

On the shore, there are a few small boats and silhouettes of people, which add life to the scene. The colors used in the painting are mainly blues and yellows, which create a contrast that makes the stars and the moon stand out. The brushstrokes are bold and expressive, typical of Van Gogh's style.

The Mood of the Painting

The mood of «Starry Night Over the Rhône» is calm and peaceful. The bright stars and the gentle ripples of the water create a sense of tranquility. Van Gogh often painted at night, and this painting reflects his fascination with the beauty of the night sky.

Van Gogh's Inspiration

Van Gogh was inspired by the natural beauty around him and often painted landscapes and scenes from his life. During his time in Arles, he was particularly inspired by the colors of the sky and the light of the stars. He believed that the night could be just as beautiful as the day, and he wanted to capture that beauty in his art.

Conclusion

«Starry Night Over the Rhône» is not just a painting; it is a window into Van Gogh's emotions and thoughts. Through his use of color and light, he invites us to experience the beauty of the night and to feel the peace that it can bring. This painting remains a beloved work of art, admired by many for its beauty and emotional impact.

- 1) What is the title of Vincent Van Gogh's famous painting?
- 2) Where is the scene depicted in «Starry Night Over the Rhône» located?
- 3) How does Van Gogh create a magical effect in the painting?
- 4) What colours are predominantly used in the painting, and why do they make the stars and moon stand out?

Для перехода к монологической речи важно обсудить с обучающимися, какие речевые конструкции можно использовать при описании картин. Одним из подходящих вариантов являются конструкции, которые помогут не только описать, что изображено на картине, её формы и цвета, но и выразить личное мнение и чувства, которые она вызывает при просмотре. Это обсуждение можно провести на примере уже изученной картины «Звездная ночь над Реной»

- a) the subject of painting (what is depicted in it)
- b) the composition (how space is arranged and the colours)
- c) the details
- d) the impression made by the picture

В качестве завершающего упражнения занятия предлагается задание «Opinions». Обучающимся представлено 4 мнения о картине, необходимо их изучить и сделать небольшое высказывание, с какими аспектами или мнениями согласен или нет.

L Liam

I absolutely love Van Gogh's painting 'Starry Night Over the Rhône'. It's so powerful and emotive, it really speaks to me. The way he captures the night sky and the reflections on the water is just breathtaking. It makes me feel a sense of peace and wonder every time I look at it.

S Sophie

I'm not a fan of Van Gogh's painting 'Starry Night Over the Rhône'. It's too chaotic and messy for my liking. The colours are too bold, and the brushstrokes look rushed. It doesn't do anything for me emotionally, it just feels overwhelming.

J Jake

I can't decide how I feel about Van Gogh's painting 'Starry Night Over the Rhône'. On one hand, I appreciate the creativity and passion that went into it. But on the other hand, it doesn't quite resonate with me like it does with others. I guess I'm just unsure about it.

M Mia

Van Gogh's painting 'Starry Night Over the Rhône' is absolutely stunning! It's like he took the beauty of the night sky and poured it onto the canvas. I can feel the emotion and passion behind every stroke, it's like he bared his soul in this painting. It's just so moving and powerful, I can't help but be touched by it.

Внеурочная деятельность по иностранному языку имеет большое воспитательное и развивающее значение. Занятия такого типа не только углубляют и расширяют познания иностранного языка и интегрируемого предмета, но и способствуют развитию познавательной и творческой активности обучающихся.

Приложение 1



Приложение 2



Литература:

1. Астахова Н. И., Гиенко Л. Н. Технология внеурочной деятельности обучающихся//учебное пособие.-Барнаул: АлтГПУ, 2019. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/39WHYH> (дата обращения: 24.07.2024)
2. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения//учебное пособие М: ТетраСистемс, 2013г, 224 с.
3. Салехова Л. Л. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей педагогической школе: дис...д-ра пед. наук: 13.00.01. Казань, 2008. 447 с
4. ФГОС Основное общее образование / М-во образования и науки РФ. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 25.07.2024)
5. Ширин А. Г. Билингвальное образование в отечественной и зарубежной педагогике: диссертация д-ра пед. наук: 13.00.01. Великий Новгород, 2007. 339 с
6. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. 173 p
7. May S. Bilingual/Immersion Education: What the research tells us // Encyclopedia of Language and Education. Ed. by J. Cummins, N. Hornberger. Springer Science + Business Media LLC., 2008. P. 19–34.

Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье у детей младшего дошкольного возраста через разные формы деятельности

Глухова Надежда Анатольевна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 352» г. Нижний Новгород

Дошкольный возраст — это период, когда формируются основы личности ребенка, включая его отношение к семье, сверстникам и окружающему миру. Важность формирования уважительного отношения к своей семье и чувства принадлежности в этом возрасте невозможно переоценить. Это не только способствует эмоциональному развитию малыша, но и закладывает основы для здоровых межличностных отношений в будущем.

Необходимо определить, что именно мы подразумеваем под понятиями «уважение» и «принадлежность».

Уважение — это признание достоинств другого человека, его прав и свобод. В семье это проявляется в форме поддержки, внимания и заботы. Важнейшим аспектом уважения является способность ребенка воспринимать членом семьи как ценного и значимого человека.

Чувство принадлежности — это ощущение, что ребенок является частью чего-то большего. Это может быть ощущение себя членом семьи, группы сверстников или общества в целом. Чувство принадлежности создает у детей уверенность и безопасность, что, в свою очередь, способствует их эмоциональному и социальному развитию.

Уважительное отношение к семье формируется через:

- Эмоциональную привязанность: любовь и привязанность к родителям, братьям и сестрам, что создает основу для уважения.

- Социальное взаимодействие: общение с родителями и другими членами семьи, а также со сверстниками в детском саду способствует формированию привязанности и понимания ценности семейных связей.

- Копирование моделей поведения: дети учатся уважению к родным, наблюдая за поведением взрослых.

Понятие о семье у человека формируется на протяжении всей жизни. Чем взрослее человек, тем больше он ценит семью. Лишь в семье он получает любовь, доброту и понимание. Именно эти качества необходимо закладывать в детях с самого момента рождения. Поэтому так важно для ребенка, какие люди окружают его. Семья — это первая ступень развития личности. Детский сад для ребенка — это следующая ступень его социального развития.

Задача воспитателя прививать детям мысль, что семья — это где живут в любви и согласии. Каждый член семьи ощущает любовь и поддержку всех остальных членов семьи, испытывает чувство защищенности, не стесняется открыто проявлять свои чувства, высказывать желание и уверенность, что его поймут в семье и обществе. Осознание ребенком своей роли в семье и обществе, понимание связи с близкими людьми, принадлежности к своему роду помогает познанию ребенком самого себя. Такое осознание способствует развитию эмоциональной устойчивости личности, воспитанию уверенности в себе, чувства собственного достоинства.

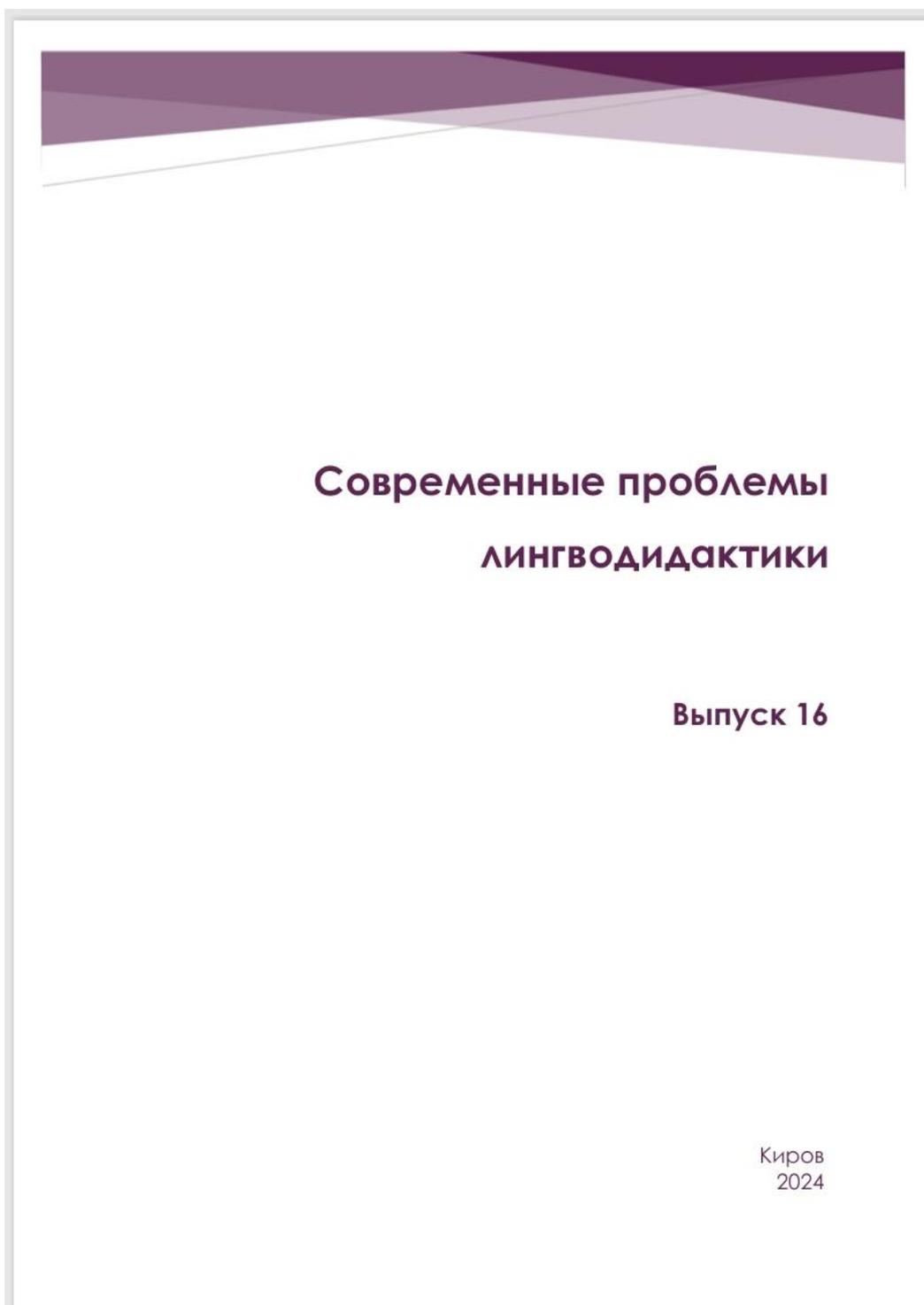
Детский сад предоставляет уникальные возможности для формирования уважительного отношения к семье. Разнообразие форм деятельности позволяет интегрировать учение о семье в разные аспекты жизни детей.

1. Игровая деятельность

Игры — это ведущая форма деятельности в дошкольном возрасте. Игровая деятельность помогает детям не только весело проводить время, но и развивать

Вишнякова, О.В. Использование элементов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) на внеурочном занятии по английскому языку в 10 классе / О.В. Вишнякова. — Текст: непосредственный// Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции

«Методические чтения»: Современные проблемы лингводидактики. – 2024. –
Выпуск № 16. – С.172-176.





Современные проблемы лингводидактики

Выпуск 16

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
«Методические чтения»
(27 марта 2024 г., г. Северодвинск)

Киров
2024

© АНО ДПО «Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании», 2024
© ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова», 2024
© Коллектив авторов, 2024

Содержание

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Миллер Ольга Николаевна Интерактивный урок-конкурс «Агата Кристи – королева детектива»	8
Николаева Людмила Сергеевна Особенности обучения англоязычной профессиональной лексике в медицинском колледже	12
Тихонова Мария Сергеевна Использование британских учебников как эффективный метод обучения английскому языку	16
Бочарова Нина Андреевна, Баранова Наталья Александровна Цифровизация образования: преимущества, недостатки и перспективы реализации при обучении английскому языку	18
Булыгина Елена Геннадьевна К вопросу о работе с электронными одноязычными словарями при изучении иностранного языка	26
Мартюшова Елена Валерьевна Лингвострановедческие настольные игры на уроке немецкого языка	31
Бессонова Татьяна Александровна, Баранова Наталья Александровна Метод спринта в обучении иноязычной грамматике	34
Батырова Мерджен Назаровна, Верещагина Елена Юрьевна О разработке учебного проекта по английскому языку «A wild animal at the zoo»	40
Кривенко Дарья Максимовна О методах развития навыка говорения в рамках разговорного клуба	44
Лебедева Наталья Александровна Инструменты виртуальной образовательной среды: к осмыслению предмета исследования	48
Мамонова Анастасия Александровна Использование нейросети NeuroScribe учителем иностранного языка	52
Мищук Елизавета Александровна Особенности обучения взрослых английскому языку	55
Паромова Анастасия Михайловна Интернет-мемы как средство повышения мотивации к изучению английского языка	58
Зайкова Екатерина Алексеевна Работы с заголовками журнала National Geographic на уроках по английскому языку: методический аспект	62
Воронская Елизавета Викторовна, Казяба Виктория Викторовна Онлайн-марафон как инструмент развития лексических навыков для подготовки к ОГЭ по английскому языку	66
Колоскова Оксана Александровна Использование веб-сайтов в изучении немецкого языка в средней школе	72
Свиридова Татьяна Николаевна, Цыганкова Елена Владимировна, Шелепова Марина Геннадьевна Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов нелингвистических специальностей как средство эффективной социальной межкультурной коммуникации	76

Трусова Татьяна Сергеевна	Особенности использования техники Shadowing на занятиях по практической фонетике английского языка	81
Федюшкина Светлана Владимировна, Шлипакова Наталья Борисовна	Комплекс упражнений для формирования умений написания электронного письма на начальном этапе обучения иностранному языку	83
Хусаинова Амина Рустемовна	Игровые механики как способ повышения мотивации при изучении немецкого языка в средней школе	88
Аксёнова Наталья Анатольевна	Текстовая деятельность в аспекте формирования функциональной грамотности....	92
Ананьина Марина Александровна	Обучение студентов языковых вузов использованию аллюзивных антропонимов в художественном тексте в рамках формирования профессиональной компетенции	96
Банина Елизавета Николаевна	Использование элементов технологии предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) на внеурочных занятиях в системе среднего профессионального образования.....	99
Безродная Анастасия Юрьевна	Практические рекомендации по работе с лексикой (на примере преподавания дисциплины «Английский язык» студентам I курса ФИЯР МГУ имени М.В. Ломоносова)	102
Верещагина Елена Юрьевна	Из опыта работы по формированию у студентов навыков проектирования компонентов образовательных программ по иностранному языку	104
Сидорова Валерия Андреевна	Аватары как средство визуализации учебного материала по иностранному языку.....	109
Денисенко Марина Валерьевна	Применение современных образовательных технологий в обучении иностранному языку	114
Зайнулина Алина Равильевна	Особенности использования игровых технологий при обучении английскому языку студентов колледжа	117
Зайнулина Алина Равильевна	Способы эффективного развития лексико-грамматического навыка в процессе обучения английскому языку студентов колледжа	120
Бочарова Нина Андреевна, Казяба Виктория Викторовна	«Перевернутый класс» как одна из современных моделей обучения иностранному языку	123
Исаева Мария Александровна	Использование аутентичных видеоматериалов как средства наглядности культурологического компонента в 9-м классе средней общеобразовательной школы.....	130
Клепиковская Наталья Владимировна, Попова Ирина Сергеевна	Региональный компонент на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе	134
Масалимова Лилия Флюоровна	Применение нейросетей в обучении английскому языку	137
Новинкина Лариса Владимировна	Формирование функциональной грамотности в области чтения через работу с несплошным текстом на уроках английского языка	139

Пастухова Марина Владимировна	
Приемы игровых технологий для поколения Z на уроках иностранного языка	143
Пермиловская Анастасия Михайловна	
Использование фонетических и речевых зарядок на уроках английского языка	147
Савельева Екатерина Александровна	
Использование цифровой образовательной платформы ВЗНАНИЯ для формирования навыка аудирования на английском языке	149
Сергеева Екатерина Владимировна	
Развитие англоязычной лексической компетенции с использованием цифровых инструментов: практические примеры.....	155
Тухланова Юлия Николаевна	
Использование игровых технологий с целью формирования коммуникативных навыков у студентов СПО	159
Умрихина Светлана Константиновна	
Эмоции и мотивация при обучении иностранному языку, пути и методы формирования и повышения мотивации	162
Щеглова Ольга Геннадьевна	
Концепт и референты как аспекты знаний о слове	169
Вишнякова Ольга Викторовна	
Использование элементов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) на внеурочном занятии по английскому языку в 10-м классе.....	172

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Хандусь Наталия Юрьевна	
Сказка-притча «Маленький принц» в 6-м классе: из методического опыта преподавания	177
Барыбина Нина Алексеевна	
Применение игровых технологий на внеурочных занятиях по литературе в системе СПО	180
Пронина Елена Викторовна	
Лингвострановедческая адаптация как ведущая технология создания учебных текстов.....	182
Стрюкова Галина Александровна	
Роль сопоставительного анализа литературного произведения и его экранизации в формировании читательской грамотности учащихся на уроках литературы	188
Шишелова Вероника Викторовна	
Особенности методики обучения русскому языку и литературе обучающихся с расстройством аутистического спектра.....	192

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Горбова Ольга Вадимовна, Дерябина Милена Игоревна	
Программа формирования знаний о правилах безопасного поведения в интернете у детей младшего школьного возраста	197
Ануфриева Юлия Андреевна	
Программа формирования представлений о правильном питании у детей 9–10 лет.....	201
Баранова Людмила Владимировна	
Формирование правовых знаний у детей старшего дошкольного возраста	204

Вишнякова Ольга Викторовна,
 учитель английского языка МАОУ Средняя школа № 42, г. Красноярск
ovsakura@mail.ru

Использование элементов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) на внеурочном занятии по английскому языку в 10-м классе

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы реализации технологии CLIL на занятиях английского языка. Анализируются основные термины и компоненты, излагаются основные принципы организации занятий с использованием технологии CLIL. Приводится пример внеурочного занятия по английскому языку с применением элементов технологии CLIL.

Ключевые слова: технология предметно-языкового интегрированного обучения, CLIL, внеурочная деятельность, английский язык, изобразительное искусство.

Современная система образования определяется рядом факторов, таких как цифровизация, глобализация, рост потребности развития коммуникативных навыков на иностранном языке как в рамках профессионального, так и контекстно-языкового интегрированного обучения. Эти факторы требуют постоянной модернизации преподавания иностранного языка. Технология предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) является одной из наиболее перспективных технологий обучения иностранному языку, поскольку способствует изучению не только иностранного языка, но и интегрируемого предмета [1, с. 79].

Впервые термин CLIL (Content and Language Integrated Learning) был введен Д. Маршем в 1994 году [5, с. 15]. Данная технология направлена на развитие коммуникативной компетенции обучающихся на иностранном языке в том же учебном контексте, в котором происходит формирование и развитие общеобразовательных знаний и умений.

В мировой практике технология интегрированного обучения получила широкое распространение, в России же она только набирает популярность. Как показывает анализ научных исследований, вопросами интегрированного обучения тщательно занимались российские и зарубежные ученые, такие как Е.К. Вдовина, Я. Каменский, Д. Марш и другие [3; с. 8].

Межпредметные связи становятся актуальными на современном этапе развития школьного образования, поскольку задания государственной итоговой аттестации, обязательного государственного экзамена и единого государственного экзамена по иностранному языку содержит ключевую межпредметную компетенцию, без которой невозможно общение ни в одной из областей человеческой коммуникации, так же, как и хранение, передача и приращение научного, профессионального или бытового знания.

Важность взаимодействие коммуникативной компетенции и развития личности подчеркивается в федеральном государственном стандарте среднего общего образования (ФГОС СОО) [4, с. 9]. Именно этим и обусловлена актуальность данной статьи.

Рассмотрим пример использования технологии CLIL на внеурочном занятии по иностранному языку, интегрируемым предметом выступает изобразительное искусство, в 10 классе общеобразовательной школы УМК «Spotlight 10». Внеурочное занятие является завершающим для серии предметно-интегрированных занятий «The greatest artist. Ivan Aivazovsky». Стоит обратить внимание, что в рамках использования элементов технологии предметно-языкового интегрированного обучения переход на родной язык невозможен, все общение между обучающимся и преподавателем происходит только на иностранном языке [6; с. 13].

Серия состоит из 3 занятий внеурочной деятельности, все занятия рассчитаны на развитие навыка смыслового чтения (1 и 2 занятия) и монологической речи (3 занятие).

1-ое занятие знакомит с историей русского изобразительного искусства второй половины XIX века.

2-ое занятие позволяет ознакомиться с биографией И.К. Айвазовского

3-е занятие является завершающим и подразумевает работу с картинами И.К. Айвазовского.

Целью завершающего занятия является закрепление навыка монологической речи.

Задачами занятия можно считать: знакомство с картинами И.К. Айвазовского и их аннотациями, воссоединение и осмысление информации, изученной в рамках серии, снятие лексических «блоков», выполнение заданий на всех этапах работы.

1) Для улучшения климата и настроения на работу, обучающимся предлагается составить карту ассоциаций. В середину интерактивной доски выносится картина И.К. Айвазовского «Буря на море ночью», обучающимся предлагается написать по одному слову, с которыми у них ассоциируется эта картина. Приложение 1.

2) Для облегчения лексического напряжения при работе с описанием картин используется техника Scaffolding, которая позволяет, не прибегая к русскоязычному переводу (что является необходимым условием использования элементов методики предметно-языкового интегрированного обучения) понять значение слов.

1) shade	a) an area that is dark and cool under or behind something, for example a tree or building, because the sun's light does not get to it
2) blurred	b) not clear; without a clear outline or shape
3) impression	c) an idea, a feeling or an opinion that you get about somebody/something, or that somebody/something gives you
4) canvas	d) a strong heavy rough material used for making tents, sails, etc. and by artists for painting on
5) emperor	e) the ruler of an empire
6) devoted	f) having great love for somebody/something and supporting them in everything
7) island	g) a piece of land that is completely surrounded by water
8) scheme	h) a plan or system for doing or organizing something

3) Далее предлагается задание, под названием «Spots», оно направлено на развитие речи, подготовку артикуляционного аппарата к выполнению монологического высказывания и работы с аннотациями картин. Обучающимся на 60 секунд показываются 4 картины И.К. Айвазовского, затем некоторые элементы картин закрываются черным квадратом, обучающимся необходимо вспомнить, какие элементы были закрыты и подготовить устный ответ (который состоит из одного предложения, включающего в себя фразы для выражения личного мнения I think/In my opinion/ I imagine etc.). Приложение 2.

4) Четвертым заданием выступает чтение аннотации к картине И.К. Айвазовского «Буря на море ночью», обращая внимание на конструкции и речевые обороты, которые употребляются в описании.

5) Для выхода в монологическую речь необходимо обсудить с обучающимися, какие речевые конструкции можно использовать для описания картин. Как один из вариантов подходят конструкции, которые помогут описать не только что есть на картине, какой формы и цвета, но и выразить свое мнение, ощущение, которое она произвела при просмотре. Все это выполняется на примере уже изученной картины «Буря на море ночью».

- a) the subject of painting (what is depicted in it)
- b) the composition (how space is arranged and the colours)
- c) the details

d) the impression made by picture

7) Обучающимся предлагается самостоятельно описать одну из картин «Rainbow», «Evening in Cairo», «Moonlight Capri», «Wildmill on the Sea», представленных на интерактивной доске или раздаточном материале и подготовить монологическое высказывание по уже выбранной форме. Если у обучающегося есть желание и возможность дополнить ответ дополнительной информацией, это может быть оценено дополнительным баллом.

Система оценивания монологического высказывания

Критерии оценивания (грамматической и фонетической части)	Кол-во баллов
Монологическое высказывание содержит 1 или 2 грамматические или фонетические ошибки.	3
Монологическое высказывание содержит 3 или 4 грамматические или фонетические ошибки.	2
Монологическое высказывание содержит 5 или 6 грамматических или фонетических ошибок.	1
Монологическое высказывание содержит более 7 грамматических или фонетических ошибок.	0

Критерии оценивания коммуникативной задачи	Кол-во баллов
Коммуникативная задача решена полностью. Высказывание построено логично, связно и имеет завершённый характер. Высказывание соответствует тематике картины.	4
Коммуникативная задача решена частично. В высказывании присутствует логика и последовательность изложения, но оно носит незавершённый характер. Высказывание полностью или частично соответствует тематике картины.	3
Коммуникативная задача решена частично. В высказывании отсутствует логика и последовательность изложения, оно носит незавершённый характер. Высказывание частично соответствует тематике картины.	2
Коммуникативная задача не решена. Высказывание сводится к отдельным словам и словосочетаниям. Высказывание не соответствует картине.	1

Дополнительный 1 балл может быть поставлен в случае, если монологическое высказывание содержит дополнительную информацию, не указанную в шаблоне.

Таблица перевода баллов в отметки	
Баллы	Отметка
8–7 баллов	5
6–5б	4
4–3б	3
2 и менее	2



Приложение 2





Ссылки на источники

1. Григорьева К. С. Интеграция предметного содержания и иностранного языка: возможности и перспективы // Материалы международной конференции VI Бодуэновские чтения (Казан. федер. ун-т, 18–21 окт. 2017 г.): тр. и матер.: в 2 т. / под общ. ред. К.Р. Галиуллина, Е.А. Горобец, Д.А. Мартыянова, Г.А. Николаева. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. Т. 2. С. 79–83.
2. Салехова Л.Л., Григорьева К.С., Лукьянова М.А. Педагогическая технология двуязычного обучения CLIL: учебно-методическое пособие / Л.Л. Салехова, К.С. Григорьева, М.А. Лукьянова. – Казань: КФУ, 2020. – 101с.
3. ФГОС. Среднее общее образование: [Электронный ресурс] URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения 11.03.2024).
4. Marsh D. Content and Language Integrated Learning (CLIL). A development Trajectory. Cordoba: University of Cordoba, 2012. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/60884824.pdf>, accessed 11.03.2024.
5. Meyer O. Towards quality CLIL: successful planning and teaching strategies // Puls. 2010. Vol. 33. P. 11–29. Available at: <https://goo.su/0Muh>, accessed 11.03.2024.

Art Vocabulary

Portrait	.....	(портрет)
Friendly cartoon	.....	(дружеский шарж)
Caricature	.....	(карикатура)
Seascape	.....	(морской пейзаж)
Rural landscape	.....	(сельский пейзаж)
Urban landscape	.....	(городской пейзаж)
Painting	.....	(живопись)
Still life	.....	(натюрморт)
Graphics	.....	(графика)
Drawing	.....	(рисунок)
Sketch	.....	(набросок)
Composition	.....	(композиция)
Colour	.....	(цвет, колорит)
Architecture	.....	(архитектура)
Art	.....	(искусство)
Artwork	.....	(творческая работа)
Sculpture	.....	(скульптура)
Monument	.....	(памятник)
Tool	.....	(инструмент)
Landscape	.....	(пейзаж)

Презентация “What a strange painting this is – ██████, it makes you admire the copy of those things which you don’t admire in everyday life”

B. Pascal.

Рис. Б.2



Табл. Б.3

nouns	adjectives	verbs
A bust	Brown	Is located
A sculpture	Beige with shades of yellow	Is/are/was/were
A roll of paper	Red	Make/ is made (by/of)
A table	Brown	Paint/ is painted (with/by)
A tool	Golden brown	Draw/ is drawn (with/by)
A protractor	Blue	Roll
A red book	Wooden/ paper/ glass	Lie – lay – lain
A paper bookmark	Muted (colour, hue)	Stand
The bust of Mercury	Bright (colour, hue)	Lean against
A drawing	Monochrome (colour, hue)	Create
A shade		Express

A hue	Creative / imaginable	Show
A composition	Calm/ beautiful/ boring	Like/dislike

Презентация «Explanation of words from the painting»

Табл. Б.4.

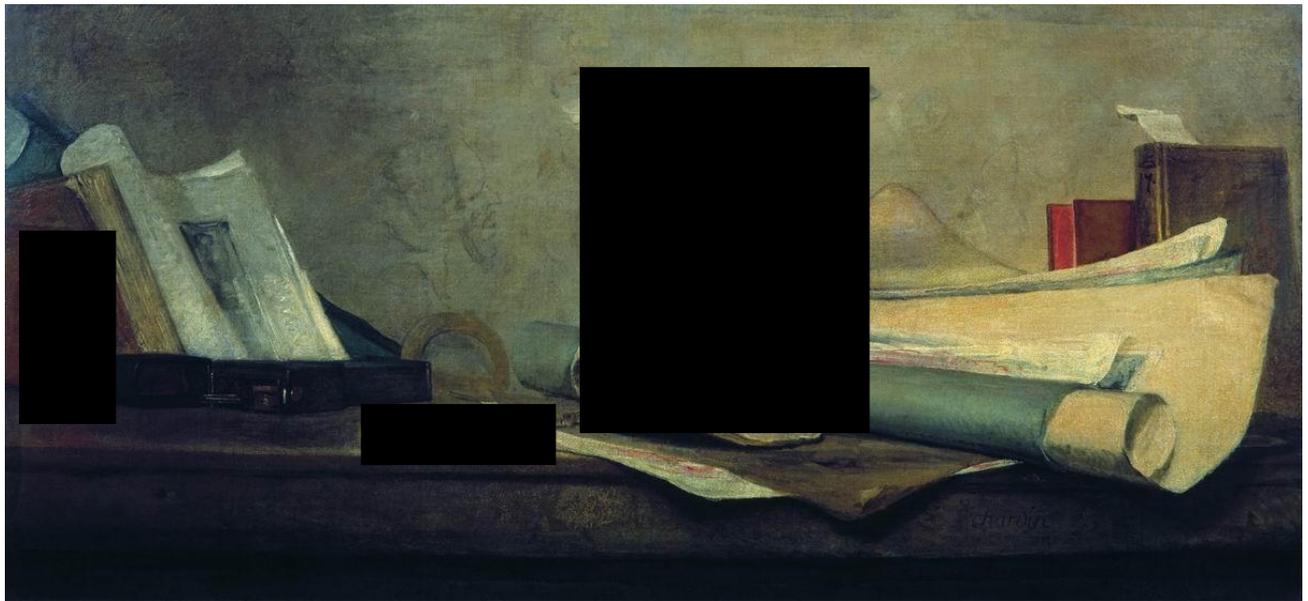
1. A BOOK	A - a three-dimensional artwork created by shaping materials like stone, metal, or clay.
2. A SCULPTURE	B - written works that contain stories, information, or knowledge, usually bound together.
3. A TABLE	C - variations of a colour, often differing in darkness or lightness
4. A COMPOSITION	D - a sculpture or representation of a person's head, shoulders, and upper chest.
5. A BUST	E - the arrangement of different elements within a piece of art or music
6. A ROLL OF PAPER	F – a writing or drawing instrument made of graphite encased in wood or plastic
7. A DRAWING	G - a cylindrical form of material used for writing, drawing, or printing on
8. A PENCIL	H – a picture made with pencil, crayons or ink
9. SHADES	I – a special object on which you can put things

How's the result?

1 B	2 A	3 I	4 E	5 D	6 G	7 H	8 F	9 C
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Презентация “What is missing? Find the object in the painting an describe it”.

Рис. Б.5.



Презентация текста «Fill in the gaps».

Табл.Б.6.

The painting "Attributes of the Arts" by Jean Baptiste Chardin in the middle of the XVIII century, France, impresses with its asceticism and simplicity. At first glance, the plot seems insignificant. But let's take a closer look at the details of the _____(1). Mercury's plaster head, drawing and sketching tools, leather-bound books, a roll of _____(2). What did the artist want to convey to the viewer in the language of shapes and lines? The _____(3) of the mythological hero is soloed on the canvas, this is the center of the _____(4). Rolled up sheets of paper, ouvrages (from French ouvrage – "edition") occupy the second place in the hierarchy of objects. Finally, the _____(5) frame the composition like a theatrical backstage. They seem to introduce you into a kind of world of artistic life. An allegory? After all, Mercury is known as the patron saint of the arts. On the other hand, the genre of mythological _____(6) occupied a prominent place in the academic "table of ranks" of the XVIII century. Drawing accessories are designed to evoke thoughts about the high prestige of drawing, its place of honor among the plastic arts. And what do books mean? They introduce a person — not only an artist — into the world of the elegant. This is a universal starting point, the beginning of the spiritual development of each master. By the early 1720s, when the young Jean Baptiste began to work, the genre of still life had a rich history. The XVII century is called the "golden age" of still life. Dutch and Flemish masters have achieved amazing, truly magical mastery in depicting the objective world.

Correct Answers

1	2	3	4	5	6
still life	paper	bust	composition	books	sculpture



Look at the painting and say:

1. What is depicted? What objects are there in the painting?
2. What genre of Art is this?
3. What emotions are evoked by the painting?
4. Describe the colours of the painting.
5. What can you say about the apples?
6. Would you like to be there in the moment of the process of painting? And what would you change in the picture?

Презентация «Read the text and answer the questions about the still life painting
by P. Cezanne "Still Life with Drapery"»

Табл.Б.8.

"Still Life with Drapery" is a painting by Paul Cezanne from the collection of the State Hermitage Museum. In this painting, Cezanne depicted a fabric with floral ornaments, a white jug painted with flowers, apples and oranges on two plates, a crumpled light tablecloth and also a crumpled translucent napkin... The table appears convex and raised by one edge. At the same time, the balance of forms and colors prevails in the painting, creating the impression of wholeness and stability of this material world. To create a sense of volume, Cezanne adds neither black nor white. Using the weapon of the Impressionists — pure color — but using it in his own way, he builds the shape of an orange, sequentially arranging yellow, orange, red, purple strokes in such an order that a ball is born from their totality, which does not serve as a chip, a repetition of some individual orange, but becomes a precious clot of picturesque matter.

1. What colour didn't Paul Cezanne use in this painting?
2. Where can we see this painting?
3. Describe the composition of the picture. You should use such words as "there is/are", "in the middle", "in the foreground/background", "on the left/right", "at the top/ bottom of the", "to the right/left of".
4. Do you like this painting? Why? Why not?

Табл. Б.9.

On the right	To the right of
On the left	To the left of
In the middle	It is behind
Next to	In front of
	In the background/ the background

Презентация “The painting by Zinaida Serebryakova “Attributes of Art”.

Рис. Б.10.



Презентация «Describe the painting using the plan»

Табл.Б.11.

<ol style="list-style-type: none">1. This is .....by .....2. The painting shows .....3. There is/are .....4. The colours of are/is .....5. I like .....because (of) ..... 6. I would like to .....7. If, it will .....8. (.....)
--

Презентация «What is missing? Find the object in the painting an describe it»

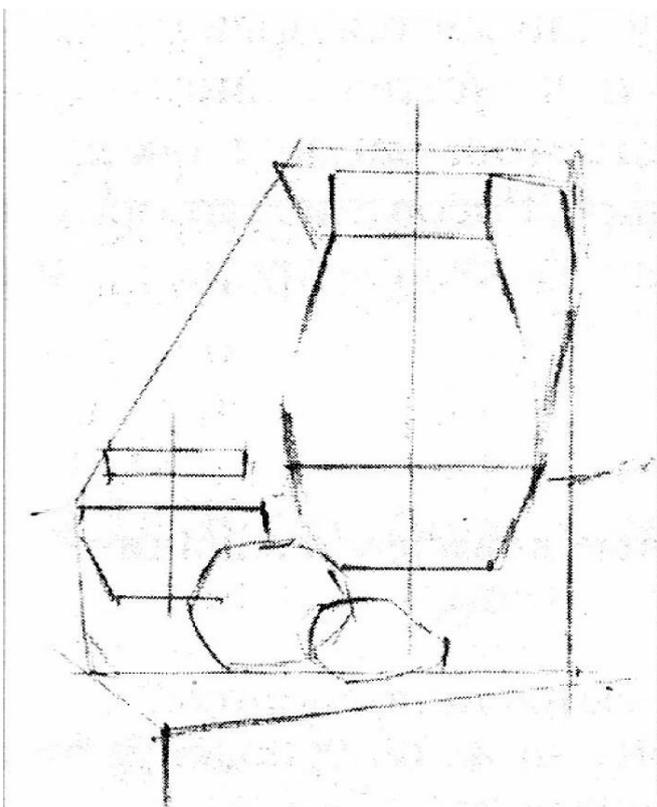
Рис. Б.12.



Презентация «Этапы создания натюрморта» (“The stages of creating a still life”)

Рис. Б.13.

Stage 1.



First of all, choose the most successful points of view for depicting a still life and **then** choose the paper format the position of the sheet: vertical or horizontal. **After that** the compositional placement of the image even falling of the sheet of paper. So, the basic relations of the objects are determined.

Stage 2.



At the second stage we outline the objects clearer and draw all the details. Each object is drawn separately, using central symmetry of the line of construction. The near line is made a little thicker.

Stage 3.



Next, we do shading and shade objects depending on their lighting and volume. That's why we should identify and take into account the light source in order to we can work on light and dark. **At the final stage**, we remove the construction lines and work on reflexes, falling and own shadows, add the background.

Табл.Б.16.

Карточки с предметами для составления натюрморта
 (“Composite Still Life Objects”)

AN OPEN BOOK	A MUSICAL STRING INSTRUMENT	AN OBJECT WE USE TO SIT ON	A FEATHER
--------------	-----------------------------------	-------------------------------	-----------

Справка об апробации результатов.

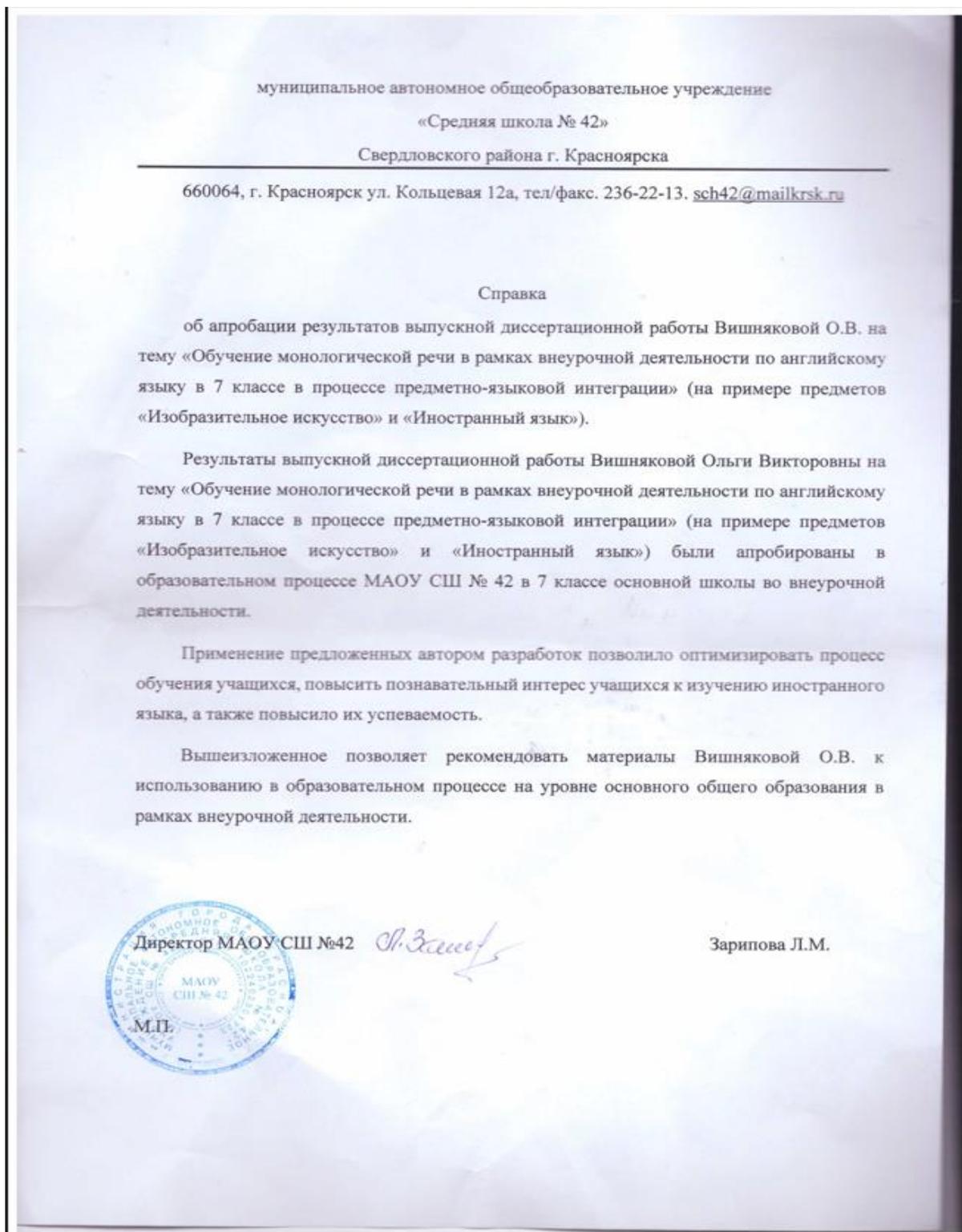


Таблица 1. Оценочный лист сформированности компонентов иноязычной монологической речи.

Компоненты иноязычной монологической речи	Баллы				
	30	25	20	10	0
1.Выполнение коммуникативной задачи	30	25	20	10	0
2.Фонетика (правильное произношение, ударение)	20	15	13	6	0
3. Грамматика (корректность грамматических конструкций, включая согласование времен)	25	22	15	9	0
4.Лексика (разнообразие и правильность использования лексических средств, демонстрация учащимися умения использовать различные слова в контексте)	25	22	15	9	0
Итого – максимальное количество 100 баллов.					

Рис. В.2

Занятие 1. Тестирование на выявление сформированности компонентов монологической речи «Merchant's Wife at Tea" by Boris Kustodiev.



Презентация «Explanation of words from the painting».

Табл. В.3.

1. A CHURCH	A - an animal that can meow and it is considered a symbol of home
2. A SAMOVAR	B – a large berry which is red inside and green outside
3. A CUP OF TEA	C – this type of food consists of cereal grains
4. A CAT	D – a special fence on a balcony or terrace
5. A WATERMELON	E – a container where some tea is and we can drink from it
6. BREAD	F – a building where people come in to pray and light candles
7. A RAILING	G – a copper thing which people used to heat some water in order to drink tea

How is the result?

1 F	2 H	3 E	4 A	5 B	6 C	7 D
------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------

Табл. В.4.

<p>A picture / the picture / pictures show/ shows/ is showing/ showed _____.</p> <p>There is/ are _____.</p> <p>A woman/ the woman/ womans/ the women sit/ sat/ sits/ sitting/ is sitting</p> <p>in/ on/ at/ next to/ around a table/ tables/ a set table with/ at/ within a cup</p> <p>of coffee/ water/ tea in/about/ with/on her/his/its hand.</p> <p>She are/is looking/ look/ looks on/ in/about/at a cat/ cat/ cats.</p> <p>A cat/ the cat is/ are black and white/ blue and grey/ brown and white.</p> <p>It / he/ she/ they _____.</p> <p>On a set table/ the set table there are/is some food.</p>
--

We can see _____ in the middle/ on the left/ on the right.

In the foreground/ background there are/is _____.

I like/likes/don't/ doesn't like this picture because/ because of _____.

Табл. В.5.

Mansion – большой дом, особняк

A provincial urban landscape – провинциальный городской пейзаж

Merchant - купец

Vuxom – пышущая здоровьем, полногрудая, упитанная

Portly – дородная, величественная, осанистая

Leisurely – медленный, не спеша, спокойно

Ruddy – пышущий здоровьем, румяный

Brocade - парча

A set table – накрытый стол

Copper – медный, медь

A watermelon - арбуз

A church - церковь

The sky – небо

To drink - пить

To look – смотреть

To rub against smth. - тереться обо что-то

To touch - касаться

To walk – ходить пешком, гулять

The background – задний фон

The foreground – передний фон