

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
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

Трофимченко Алёна Сергеевна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Формирование навыков поискового чтения аутентичных текстов на английском языке в 8 классе в контексте предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) (на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык»)

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Образовательная программа «Инновационные технологии в иноязычном образовании»

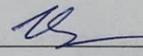
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

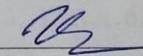
к. пед. наук, доцент Майер И.А.

« 20 » 11 2018 г. 

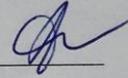
Руководитель магистерской программы
к. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

« 16 » 11 2018 г. 

Научный руководитель
к. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

« 16 » 11 2018 г. 

Обучающийся Трофимченко А.С.

« 16 » 11 2018 г. 

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1.Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) в условиях средней школы.....	10
1.1. Подходы к реализации принципа предметно-языкового интегрированного обучения в образовательный процесс в Российской Федерации и за рубежом.....	10
1.2. Условия использования методики (CLIL) в образовательном процессе средней школы.....	31
Выводы по главе 1.....	40
2. Организация процесса обучения поисковому чтению на уроке английского языка в 8 классе на основе предметно-языкового интегрированного обучения.....	42
2.1.Теоретические основы процесса формирования навыков поискового чтения на иностранном языке.....	42
2.2. Алгоритм организации процесса обучения поисковому чтению на уроке английского языка в 8 классе на основе предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) (на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык»).....	51
Выводы по главе 2.....	63
Заключение	67
Библиография.....	69
Приложения.....	77

Введение

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования для 5-9 классов (далее – ФГОС ООО) тенденция обучения предмету «Иностранный язык. Второй иностранный язык» предусматривает тесную взаимосвязь прагматического и культурного аспектов содержания с решением задач воспитательного и образовательного характера в процессе развития умений иноязычного речевого общения. Отмечается, что в основной школе усиливается роль принципов когнитивной направленности учебного процесса, индивидуализации и дифференциации обучения, большее значение приобретает освоение современных технологий изучения иностранного языка, формирование учебно-исследовательских умений [Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, 2010].

Среди предметных результатов освоения образовательной программы в разделе «Коммуникативные умения» особо выделяется такой вид речевой деятельности как чтение.

Изучению чтения как вида речевой деятельности посвящены исследования Г.В. Роговой, Г.М. Галмаговой, Б.В. Беляева, Р.К. Миньяр-Белоручева, И.Л. Бим, И.И. Михайлевской, Н.И. Гез, И.В. Муртазалиева, М. DeCerteau, A. Manguel, D. Feitelson.

Методика обучения различным видам иноязычного чтения представлена в трудах П.К. Бабинской, Г.И. Бубновой, И.Н. Сорокиной, В.В. Купаревой, Р.П. Мильруд, С. Harrison, M.J. Adams.

Особенности поискового (просмотрового) чтения рассматривают Л.А. Силкович, Г.Н. Салтовская, Е.А. Седова, И.П. Толкачева, С.К. Фоломкина, А.К. Оперенко, Е.А. Маслыко и др.

По мнению большинства отечественных и зарубежных методистов, работу с поисковым (просмотровым) чтением целесообразно осуществлять на среднем этапе обучения иностранному языку: Н.А. Ипполитова, М.Ю. Казанова, Е.Г. Фрейдлин, В.В. Купарева, Ch. Fries, M. West.

Широко обсуждаемой темой многих современных исследователей является использование при обучении иноязычному чтению интернет-ресурсов: Н.В. Якунина, Е.В. Костюк, Е.С. Полат, М.В. Андреева, И.Г. Винокурцева, А.Л. Дунаева.

Интернет-ресурсы позволяют задействовать на уроке и в самостоятельной работе аутентичные тексты различной направленности. Как отмечают отечественные и зарубежные методисты (С.С. Хромов, Н.А. Каменева, М. Пренски), в процессе работы с аутентичным текстом, источником которого служит интернет-ресурс ученики обогащают словарный запас лексикой разных стилистических направлений, фразеологизмами, улучшают знание грамматики, расширяют представления о картине мира носителей языка.

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

Целями обучения иностранному языку по ФГОС являются:

1) формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров, с учётом достигнутого

обучающимися уровня иноязычной компетентности;

2) формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой;

3) достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции;

4) создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях [Закон об образовании].

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

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

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

Владение английским языком становится важным образовательным ресурсом, который расширяет выбор будущей профессии выпускников основной школы. Для обучающихся по предметно-языковой технологии открываются новые возможности продолжения образования и работы.

Благодаря внедрению методики CLIL происходит развитие лингвистических

и коммуникативных компетенций с учетом современного формата, необходимого для успешного личностного, общекультурного и профессионального развития учащихся.

CLIL на уроках дает возможность взаимодействия на иностранном языке и при этом не требует дополнительного времени в учебном плане. Таким образом, существует объективная необходимость использования в российских школах зарубежного опыта обучения предметному знанию на иностранном языке, опираясь на интегрированный предметно-языковой подход.

Объект: работа с аутентичным текстом на основе предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL).

Предмет: поисковое чтение как вид речевой деятельности.

Цель данного исследования: теоретически разработать, научно обосновать и экспериментально проверить методику формирования навыков поискового чтения аутентичных текстов на английском языке в 8 классе на основе предметно-языкового интегрированного подхода (CLIL) (на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык»).

В своем исследовании мы исходим из **гипотезы:** использование поискового чтения аутентичных текстов при обучении английскому языку в 8 классе в контексте предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) приведет к лучшему усвоению языкового материала, так как CLIL является эффективным средством реализации инновационного подхода к обучению иностранному языку.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие **задачи:**

- 1) Выделить подходы к реализации принципа предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в образовательный процесс в Российской Федерации и за рубежом.
- 2) Определить условия использования методики предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в образовательном процессе средней школы.
- 3) Рассмотреть чтение на иностранном языке как вид речевой деятельности.
- 4) Выявить особенности обучения чтению на уроке иностранного языка в 8 классе.
- 5) Классифицировать виды чтения и охарактеризовать поисковое чтение как особый вид чтения.
- 6) Разработать и апробировать на практике алгоритм организации процесса формирования навыков поискового чтения аутентичных текстов, с использованием предметно-языкового интегрированного обучения (на примере предметов «Литература » и «Иностранный язык»).

Теоретическую базу работы составляют положения, изложенные в трудах по теории предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) (Лалетина Т.А., D. Marsh, D. Coyle), по изучению чтения как вида речевой деятельности (С.К. Фоломкина, М. De Certeau, A. Manguel, D. Feitelson), по методике работы с аутентичным текстом при обучении чтению на иностранном языке (И.Л. Бим, Е.А. Маслыко, С. Harrison, M.J. Adams) по использованию интернет-ресурсов при обучении иноязычному чтению (Т.С. Серова, Ю.Ю. Червенко, М. Пренски).

Методы исследования - изучение и анализ теоретических и практических работ по теме диссертационного исследования; теоретический анализ и синтез, изучение документации; обобщение практического опыта.

База исследования: опытно-экспериментальная работа проводилась в 8 классе МАОУ «Лицей №1» г. Красноярск. Было проведено 4 занятия в течение 2 недель (группа, состоящая из 12 учеников). Все 4 занятия, продолжительностью 40 минут, были направлены на формирование навыков поискового чтения аутентичных текстов на английском языке в контексте предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL).

Научная новизна исследования заключается в разработке алгоритма организации процесса формирования навыков поискового чтения аутентичных текстов с использованием предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык».

Практическая значимость работы состоит в возможности использования результатов исследования при обучении английскому языку в средней школе.

Апробация материалов исследования осуществлялась через выступление с докладом «Формирование навыков поискового чтения аутентичных текстов на английском языке в 8 классе в контексте предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) (на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык)» на VII Всероссийской научно-практической конференции КГПУ им. В.П. Астафьева с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» в рамках Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития»: Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018 г.

Объем и структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений. Работа изложена на 77 страницах машинописного текста.

Во **введении** обосновывается актуальность работы, формулируются ее цель, задачи и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы, структура и содержание работы.

Первая глава рассматривает подходы к реализации предметно-языкового интегрированного обучения в образовательном процессе в Российской Федерации и за рубежом, а так же условия использования данной методики в образовательном процессе средней школы.

Вторая глава описывает чтение на иностранном языке как вид речевой деятельности, определяет особенности обучения чтению на уроке иностранного языка в 8 классе и приводится алгоритм организации и результату апробации авторской модели обучения поисковому чтению на уроке английского языка в 8 классе средней школы на основе предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) (на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык»).

В **Заключении** обобщаются результаты проведенного исследования, излагаются основные выводы, намечается перспектива дальнейшего изучения проблемы.

Библиографический список включает 58 наименований работ отечественных и зарубежных авторов, а также справочные издания и интернет-ресурсы.

В **Приложение** включены: справка об апробации результатов диссертационной работы; материалы методического эксперимента; интернет-источники (сайты для бронирования билетов и отеля); отрывки аутентичных текстов из книги R. Davidson “Tracks”; карта Австралии.

1.Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) в условиях средней школы.

1.1. Подходы к реализации принципа предметно-языкового интегрированного обучения в образовательный процесс в Российской Федерации и за рубежом

В современном развитии общества все большую силу набирают тенденции интеграции и глобализации, которые вызывают изменения в системах образованиях различных стран, в том числе и в России. Согласно Государственной программе РФ «Развитие образование на 2013-2020 годы» одной из приоритетных задач в сфере профессионального образования является «интернационализация российского высшего образования». Для выполнения данной задачи «необходимо увеличение количества образовательных программ на иностранных языках, в первую очередь на английском языке». В связи с этим актуальным становится обращение к технологии Content and Language Integrated Learning (далее – CLIL), что расшифровывается как предметно-языковое интегрированное обучение и представляет собой обучение, при котором иностранный язык используется как средство изучения содержания, а содержание, в свою очередь, используется как ресурс для изучения языка. В качестве содержания могут выступать как предметы естественно-научного, так и гуманитарного цикла. Обучающиеся могут использовать изучаемый язык на практике в самом процессе обучения, что является мощным фактором мотивации в освоении иностранных языков.[Развитие образования на 2013-2020 гг.]

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

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

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

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

Например, определение, принятое Европейской комиссией рассматривает CLIL как концепцию, в рамках которой иностранный язык выступает в качестве средства обучения. Согласно более полному определению D. Marsh, приведенному выше, CLIL подразумевает одновременное изучение как дисциплины, так и непосредственно иностранного языка. Таким образом, D. Marsh подчеркивает, что использование CLIL направлено на достижение двух целей: изучение иностранного языка и учебной дисциплины [Marsh, 2002]. Использование

данной идеи позволяет изучать иностранный язык, не выделяя дополнительные аудиторные часы на его непосредственное изучение, так как он выступает в качестве средства обучения другим предметам.

Более узкое определение CLIL дает M. Wesche, который трактует CLIL как метод развития предметно-ориентированных навыков во втором языке [Wesche, 2014].

David Graddol интерпретирует CLIL как «модель билингвального обучения, при котором происходит одновременное обучение содержанию (например, физике или географии) и английскому языку. Отличительной чертой данной модели является то, что учащиеся на начальном этапе обучения могут не владеть вторым (английским) языком» [Graddol, 2016].

D. Graddol также рассматривает иностранный язык, в частности английский как основное умение (core skill), владение которым на высоком уровне позволяет студентам развивать коммуникативные навыки. Подобное понимание CLIL является ключевым в свете изменений, происходящих в сфере образования и в обществе в целом, вследствие быстрого развития Интернет технологий и процесса глобализации [Graddol, 2016].

Более глубокое и детальное определение понятия CLIL приводят D. Marsh и H. Coyle: «CLIL – это образовательный подход, при котором дисциплины или их отдельные разделы преподаются на иностранном языке, таким образом преследуя двуединую цель: изучение содержания дисциплины и одновременное изучение иностранного языка» [Marsh, 2017].

По мнению Ph. Ball, существуют объективные причины, благодаря которым идея предметно-языкового интегрирования обладает более высоким мотивирующим потенциалом по сравнению с другими, а именно [Ball, 2017]:

- Необходимость изучения содержания дисциплины мотивирует студентов на повышение уровня владения иностранным языком;

- Используется лексический подход, благодаря которому студенты замечают и анализируют языковые структуры и лексические единицы, например во время чтения текста;

- Имеет место погружение в языковую среду, а также осознание важности собственных достижений в процессе обучения;

- Особое значение приобретает содержание учебной дисциплины, в то время как в других методиках обучения ИЯ содержание учебной дисциплины служит иллюстрацией изучаемых языковых структур. [Ball, 2017]

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

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

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

По мнению Ph. Ball, одной из основных особенностей CLIL является использование «последовательности понятий» (conceptual sequencing), согласно которой темы, подлежащие изучению, представлены в горизонтальной (или вертикальной) последовательности и находятся в хронологической или тематической зависимости [Ball, 2017].

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

-иностраный язык становится способом изучения содержания других учебных дисциплин;

-иностраный язык широко используется в учебной программе;

- повышается мотивация учащихся;

-ученики овладевают иностранным языком в достаточной степени после 5 – 7 лет обучения по двуязычной программе;

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

-основным формируемым навыком является чтение.

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

- использование широко культурного контента;

- подготовка учеников к процессу интернационализации и глобализации;

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

- формирование и развитие общих и специальных языковых компетенций;

- возможность разнообразить методы учебно-познавательной деятельности.

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

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

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

Предметно-языковой интегрированный метод регламентируется следующими дидактическими принципами. Ведущим является принцип 4 «С», разработанный D. Coyle. В процессе обучения предметному знанию на ИЯ должны интегрироваться 4 компонента: Content (содержание), Communication (коммуникация), Cognition (познание), Culture (культура) [Coyle,2010].

Таблица 1

Принцип 4 «С»

Компонент	Индикатор
Content (содержание)	Чему обучать? Что нового студенты узнают? Цели и задачи обучения. Результаты обучения.
Communication (коммуникация)	Рабочий язык, на котором будут даваться задания и будет организована деятельность на уроке. Специальный словарь. Тип разговора. Необходимость проверки грамматики (например, использование форм времени глагола или употребление форм сравнительной и превосходной степеней сравнения прилагательных). Целесообразность использования дискуссий и дебатов.
Cognition (познание)	Какие типы вопросов должны быть, чтобы опережать/предугадывать правильные ответы? Какие задания подготовить для рассуждений? Какие мыслительные навыки необходимы, чтобы сконцентрироваться на языке и содержании?
Culture (культура)	Каков культурный подтекст темы? Отличительная особенность и личные качества, самооценка. Как объединить весь планируемый материал на занятии?

Схематически принцип 4 «С» D. Coyle изобразила в виде треугольной пирамиды с четырьмя вершинами, каждая из которых обозначает один из компонентов данного принципа (рис. 1). Интересно, что компонент

Communication (коммуникация) расположен в центре данной пирамиды, что говорит о том, что остальные компоненты (Content, Cognition, Culture) должны реализовываться через общение и коммуникацию .

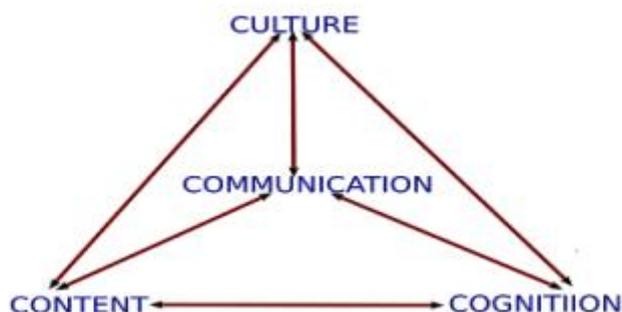


Рисунок 1. Схематическое представление принципа 4 «С»

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

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

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

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

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

-Широко применяется индивидуальный подход. [Darn,2006]

В рамках высшего профессионального образования идея CLIL получила распространение как *integrated and Language (ICL)* – интеграция предметного содержания и иностранного языка. В основе ICL лежит идея

постоянного взаимодействия и совместного сотрудничества между преподавателями специальных дисциплин и преподавателей иностранного языка. Подобное сотрудничество позволяет создавать междисциплинарные сообщества, деятельность которых способствует повышению качества образовательного процесса в целом. ICL представляет собой педагогическую проблему, решение которой подразумевает преодоление определенных трудностей, прежде всего организационного и структурного характера, как для преподавателей, так и для студентов.

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

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

В современной российской педагогической науке значительное внимание уделяется проблемам интегрированного или междисциплинарного подхода. Исследованию данного подхода посвящены работы М. Н. Берулава

[Берулава 1988, 1993], Г. К. Борозенец [Борозенец 2005], Л. Я. Зеня [Зеня 1993], Л. К. Мазуновой [Мазунова 1988], Н. Л. Московской [Московская 1994], Е. Р. Поршневой [Поршнева 2004], Т. Г. Рыбалко [Рыбалко 2008], Л. Л. Салеховой [Салехова 2008], Н. К. Туктамышова [Туктамышов 2013], Н. Л. Уваровой [Уварова 1999] и др.

В историческом плане предпосылками появления CLIL принято считать Иммерсионные программы во франкоязычном Квебеке (Канада), которые впервые были представлены в семидесятых годах прошлого века. Причина создания подобных программ состояла в необходимости овладения англоговорящими учащимися вторым французским языком.

Иммерсионные программы широко внедрялись в образовательную практику канадских англоязычных общеобразовательных школ и положительно зарекомендовали себя как эффективное средство практического овладения вторым языком. При этом было обнаружено, что преподавание предметов, таких как математика, физика, история, география и др., на неродном языке учащихся не снижает уровень их обученности по предмету.

Успешное использование Иммерсионных программ в Канаде явилось стимулом для его международного распространения и разработки, совершенствования и модернизации на всех уровнях образования – от начальной школы до высшей ступени образования.

Также в основе разрабатываемой педагогической модели лежат дидактические принципы билингвального обучения, разработанные Л.Л. Салеховой [Салехова, 2013]:

1. Принцип направленности на овладение конкретными предметными знаниями с помощью двух языков.

2. Принцип единства мыслительной и речевой деятельности на иностранном языке.

3. Принцип дуальности – опоры на родной и иностранный языки.

4. Принцип оптимальности. Обучение предметному знанию на ИЯ должно быть по возможности простым, ясным, естественным и базироваться на уровне разумной строгости, соответствующим уровню развития предметной и иноязычной компетенций студентов.

5. Принцип постепенного качественного усложнения предметного содержания.

6. Принцип развития мотивации к способности и готовности использовать ИЯ в специальных целях, совершенствовать уровень владения изучаемым языком в целях повседневной коммуникации, расширять сферы межкультурного общения.

Теоретическое обоснование интегрированного предметно-языкового подхода дал еще известный русский психолог Л.С. Выготский.

Лев Выготский, в своей работе «Мышление и речь» на 45 лет раньше J. Cummins обеспечил теоретическое понимание развития речи на втором языке. Известный русский психолог описывает использование языка как психологического инструмента, необходимого для анализа и решения когнитивных задач. Л.С. Выготский называет эту когнитивную способность решать сложные задачи – «образованием понятий», что по существу является эквивалентом когнитивной академической/ языковой компетенции (CALP) J. Cummins. «Образование понятий, – говорит Выготский, – является особым, своеобразным способом мышления, и что ближайшим фактором, определяющим развитие этого нового способа мышления, является не ассоциация, как это полагают многие авторы, не внимание, как устанавливает Мюллер, не суждение и представление, взаимно сотрудничающие, как это

вытекает из теории образования понятий К. Бюлера, не детерминирующая тенденция, как на то указывает Ах, – все эти моменты, все эти процессы участвуют в образовании понятий, но ни один из них не является определяющим и существенным моментом, который мог бы адекватно объяснить возникновение новой формы мышления, качественно своеобразной и несводимой к другим элементарным интеллектуальным операциям» [Выготский, 1999].

Преподаватели иностранного языка часто акцентируют свое внимание на внешних проявлениях речи, таких как произношение, лексика и грамматика, и упускают из вида ту роль языка, которую он играет в сложных мыслительных процессах. По Л.С. Выготскому, «развитие речи разворачивается вдоль континуума, начиная с неорганизованного присвоения символов (слов) различным объектам и заканчивая достижением высшей точки – зрелого понятийного мышления» [Выготский, 1999]. В своих работах он использовал термины "внутренняя речь" и "речевое мышление", что говорит о взаимосвязи и единстве мышления и речи и позволяет рассматривать использование языка в качестве психологического инструмента при выполнении познавательной деятельности высшего уровня. Однозначно, такое использование языка является отличительной чертой человека, которая позволяет ему выходить за рамки непосредственного опыта и формировать отношения между различными частями информации, устанавливать закономерности и делать прогнозы.

J. Cummins утверждает, что компетенция CALP в первом языке и компетенция CALP во втором языке относятся к «Общей языковой компетенции» (Common Underlying Proficiency), вследствие чего данные компетенции в обоих языках развиваются взаимосвязанно и могут совершенствоваться либо при использовании одного из языков, либо обоих. Однако, чтобы произошел трансфер компетенции CALP между двумя языками, отличными с точки зрения их внешних характеристик, необходимо,

чтобы сущность передаваемой информации была связана, но отдельна от самих языков как таковых. Л.С. Выготский в данном случае предполагает, что передаваемая информация включает в себя формирование «тщательно продуманных» понятий, которые могут рассматриваться в качестве «речевого мышления». Образование данных понятий как когнитивного инструмента для формирования значений, основанных на предшествующем опыте, представляет собой заключительный этап в развитии языка. Причем это не просто заключительный этап в развитии языка, а пересечение мышления и языка. По Л.С. Выготскому, "речевое мышление" способствует развитию мыслительных навыков высшего порядка путем выделения, структурирования и запоминания сути полученной информации, а также путем изучения множественных значений в пределах различных уровней категоризации [Bylund, 2011].

Обучающиеся, у которых отсутствует знание необходимых понятий, не способны понять общий смысл содержания, даже если они обладают знаниями отдельно взятых слов. Л.С. Выготский предположил, что понятие – не статическое образование, а динамический объект, который влияет на мыслительные процессы, но в то же время и само находится под влиянием процессов мышления. Таким образом, способность человека использовать речевое мышление в качестве когнитивного инструмента развивается с расширением диапазона словесных значений и образованием структуры, соединяющей понятия с представленными словами. Данная структура включает в себя семантическую карту, которая позволяет ему преодолеть непосредственный опыт путем создания ассоциаций и преобразовать информацию в совершенно новые идеи.

Несмотря на то, что мышление и речь неразрывно связаны между собой, Л.С. Выготский предположил, что они развиваются «по различным линиям и независимо друг от друга». Также он подчеркнул, «что в известный момент, приходящийся на ранний возраст (около двух лет), линии развития

мышления и речи, которые шли до сих пор отдельно, перекрещиваются, совпадают в своем развитии и дают начало совершенно новой форме поведения, столь характерной для человека» [Выготский,2015]. Таким образом, образование понятий как части речевого мышления не является количественным увеличением запаса отдельных слов, а качественным изменением в том, как человек использует язык при размышлении о той или иной информации. Исходя из позиций, сформулированных Л.С. Выготским, компетенция CALP это больше, чем просто расширение и развитие навыков BICS. Использование языка в компетенции CALP качественно отличается от BICS. CALP – это не просто языковая компетенция, а синтез мыслительных навыков и средств их вербализации на втором языке.

В начале своего развития обучающиеся используют в своей речи отдельные слова, в то время как понимание и образование понятий происходят позже. Л.С. Выготский утверждает, что «развитие процессов, приводящих впоследствии к образованию понятий, уходит своими корнями глубоко в детство, но только в переходном возрасте вызревают, складываются и развиваются те интеллектуальные функции, которые в своеобразном сочетании образуют психологическую основу процесса образования понятий». Таким образом, «решительный переход в область мышления в понятиях» становится возможным только при превращении ребенка в подростка. Данный переход зависит, прежде всего, от двух конвергентных факторов. Во-первых, Л.С. Выготский обнаружил, что примерно до 12 лет когнитивные функции ребенка не развиты, поэтому он не способен использовать абстрактные понятия, для того чтобы «переступить» пределы собственного непосредственного опыта. Во-вторых, с течением времени язык ребенка развивается, слова начинают приобретать все более дифференцированные значения и ассоциации, и так до подросткового возраста, когда дети обладают достаточно богатым словарным запасом, позволяющим создать сложную семантическую карту. Интересно, что точка

зрения Л.С. Выготского о том, что умственное и речевое развитие ребенка пересекаются в 12 лет, соответствует выводам Cummins, который утверждает, что, начиная с детского сада или 1-го класса для развития компетенции CALP требуется 5-7 лет школьного образования. В таком случае возраст этих детей как раз должен находиться в пределах 11 – 13 лет [Bylund, 2011].

Сравнивая развитие речи и интеллекта с развитием речевого мышления, Л.С. Выготский пришел к выводу, что речевое мышление не является естественным результатом раннего развития речи и интеллекта. В действительности он заключил, что в то время как речь и интеллект имеют биологические корни, социокультурные процессы играют важную роль в развитии детского мышления и саморегуляции. Школа – наш социокультурный институт, который несет ответственность за развитие мыслительных навыков ребенка. У маленьких детей применение уже сформированных понятий к новым реалиям не происходит автоматически. Когда процесс развития речи маленького ребенка разрушается без прямых и преднамеренных усилий со стороны взрослых и ребенку приходится создавать для себя определенные структуры, связывающие то, что он уже знает на первом языке (Я1), с тем, что он изучает на втором (Я2), у него может произойти концептуальная дезорганизация значений слов. По Л.С. Выготскому, возможны трагические последствия для развития мыслительных навыков ребенка.

J. Bylund утверждает, что размещение обучающихся с ограниченными знаниями английского языка в классы, где преподавание полностью ведется на английском языке, может иметь несколько неблагоприятных последствий. Во-первых, обучающиеся будут «оторваны» от того багажа вербальных знаний, с которым они пришли в школу, тем самым будет подавлено развитие навыков первого языка. Во-вторых, в то время как эти обучающиеся только начинают накапливать знания на втором языке, их англоязычные

сверстники делают это уже достаточно долго, таким образом, первые не способны освоить учебную программу в той же мере [Bylund, 2011].

Когда первый язык развит на должном уровне, он может обеспечить целостную и организованную смысловую систему, которая может быть применима к новым учебным ситуациям. Новые ситуации – это те, в которых информация представлена на втором языке, то есть на том языке, на котором проходит обучение. Иными словами, человек может использовать понятия, которые уже хорошо разработаны на родном языке, чтобы облегчить себе обучение и решение учебных задач на втором языке. В свою очередь, изучение второго языка одновременно способствует дальнейшему обучению и образованию понятий в первом языке. Л.С. Выготский отмечал: "...развитие иностранного языка потому и является своеобразным процессом, что оно использует всю семантическую, т. е. смысловую, сторону родного языка, возникшую в процессе длительного развития. Обучение иностранному языку, таким образом, опирается на свою основу — на знание родного языка. Менее очевидна и менее известна обратная зависимость между обоими этими процессами, состоящая в обратном влиянии иностранного языка на родной язык ребенка... Можно сказать, что усвоение иностранного языка так же поднимает на высшую ступень родную речь обучающегося, как усвоение алгебры поднимает на высшую ступень арифметическое мышление, позволяя понять всякую арифметическую операцию как частный случай алгебраической, давая более свободный, абстрактный и обобщенный, а тем самым более глубокий и богатый взгляд на операции с конкретными количествами. Так же как алгебра освобождает мысль обучающегося из плена конкретных числовых зависимостей и поднимает его до уровня наиболее обобщенной мысли, так точно усвоение иностранного языка другими совершенно путями освобождает речевую мысль обучающегося из плена конкретных языковых форм и явлений" [Выготский, 2015].

Положительный эффект введения интегрированного предметноязыкового подхода в европейских системах образования был подтверждён многочисленными исследованиями. Согласно данным исследовательской организации Эвридика (Eurydice), учреждённой Европейской комиссией ещё в 1986 г. для изучения европейских систем образования и политики в сфере образования, интегрированный предметно-языковой подход стал частью всеобщей образовательной системы в большинстве стран Евросоюза, и при его применении эффективность языкового обучения значительно увеличивается [Directorate-General for Education and Culture.].

Объяснение лингвистической пользы занятий, проводимых с использованием интегрированного предметно-языкового подхода, заключается в следующем:

-во-первых, студент пропускает через себя достаточно большой объём языкового материала (лекции преподавателя, чтение и прослушивание тематических текстов, участие в обсуждениях), что представляет собой полноценное погружение в языковую среду;

-во-вторых, работа над темой позволяет отметить специфические термины, определенные языковые конструкции, что, в свою очередь, способствует пополнению словарного запаса слушателя предметной терминологией;

-в-третьих, в процессе обучения на основе интегрированного предметно-языкового подхода студенту не обойтись без академического языка в ходе обсуждений: для сравнения и противопоставления, описания процессов и явлений, высказывания своей точки зрения, что также способствует его лингвистическому развитию. [Meyer, 2010].

Различные исследования, проведенные в области билингвального обучения, показали, что интегрированный предметно-языковой подход

обладает рядом преимуществ не только в отношении языка, но и предметного содержания.

Во-первых, интегрированный предметно-языковой подход позитивно влияет на мотивацию студентов по овладению ими предметного содержания. Правда, есть и другая точка зрения: мотивация «слабых» учеников, не заинтересованных в овладении вторым языком, наоборот, падает.

Во-вторых, интегрированный предметно-языковой подход способствует более глубокому пониманию сути предмета из-за необходимости углубленной переработки информации. Нельзя отрицать тот факт, что занятия, проводимые на основе интегрированного предметно-языкового подхода, требуют более широкого применения мыслительных навыков высшего порядка по сравнению с занятиями, проводимыми на родном языке. Поэтому необходимо оказывать студентам как языковую, так и предметную поддержку («scaffolding») на протяжении всего учебного процесса. [Meyer,2010].

В-третьих, интегрированный предметно-языковой подход способен облегчить понимание научных понятий. Использование второго языка может уменьшить риск смешения житейских понятий с научными понятиями. Когда маленькие дети начинают овладевать первым языком, они учатся соотносить слова с определенными понятиями, полученными в результате повседневного опыта. Когда учащиеся и студенты начинают изучать естественно-научные дисциплины, то им достаточно трудно добавить дополнительный научный смысл к уже знакомому термину, что приводит к путанице научных и житейских понятий, а впоследствии – к неадекватным представлениям о том или ином явлении.

Обучаясь на основе интегрированного предметно-языкового подхода, студентам легче усвоить научное понятие, так как приобретение термина и

его соотнесение с соответствующим научным понятием происходят одновременно [Meyer, 2010].

Британский совет трактует CLIL как компетентностный подход к преподаванию языков, основная идея которого — в одновременном овладении языком и предметом, то есть «использовать язык, чтобы учиться, и учиться, чтобы пользоваться языком», и отмечает его нарастающую популярность в качестве одного из ведущих подходов к профессиональному образованию в европейских университетах. CLIL поощряет внедрение в учебные планы университетов программ, которые развивают навыки межличностного общения, межкультурные, коммуникативные и языковые способности, востребованные сегодняшними работодателями [Предметно-языковое интегрированное обучение].

Существуют разные типы обучения в соответствии с подходом CLIL: soft CLIL (преподавание отдельных тем из содержания специальных дисциплин на занятиях по иностранному языку); hard CLIL (частичные программы погружения, где более половины дисциплин преподаются на иностранном языке); modular CLIL (предмет преподается на иностранном языке определенное количество часов) [Что такое CLIL?]. Этот подход наряду с движением Foreign Language Across the Curriculum в Великобритании, США и Канаде, а также определенным опытом контекстного обучения в СССР легли в основу так называемого предметно-ориентированного обучения (content-based instruction), новой парадигмы языкового образования, сфокусированной на формировании иноязычной компетенции обучающихся одновременно с углублением их знаний в предметных областях будущей профессии. Суть этого подхода в том, что обучающиеся осваивают язык одновременно с содержанием основных предметов из профессиональной области. Язык профессии должен быть понятным, непосредственно соприкасаться с содержанием основной учебной программы, идти параллельно с ней и отражать потребности

обучающихся. Обучающиеся и преподаватели не только вовлечены в овладение содержанием профессиональных дисциплин, но и в сопутствующие этому овладению виды реальной профессиональной деятельности на основе языковой поддержки.

СВІ — это вариант контекстного обучения. Обучающиеся изучают язык, встроенный в определенны профессиональны дискурс, а не отдельным фрагментам языка. Таким образом, языковое обучение интегрируется в содержание профессионального контекста. Использование последовательно выстроенного содержания предметов позволяет обучающимся с опорой на их предшествующий опыт одновременно осваивать язык и предметную область. Также этот подход способствует усилению мотивации, гибкости и способности к адаптации в профессионально-языковой среде.

Этот подход широко используется во всем мире в форме нескольких модели, самые распространенные из которых — *theme-based courses*, *adjunct/linked courses*, *sheltered subject-matter instruction*, and *second language medium courses*. [Что такое CLIL?]

Theme-based courses представляют собой наиболее распространенную модель СВІ благодаря относительной легкости их внедрения, поскольку преподаватели в области языка действуют автономно от преподавателей специальных предметов, а следовательно, не требуется никаких организационных и административных изменений. В таких языковых курсах преподаватель в области языка не является специалистом в специальных предметах и не несет ответственности за содержание профессионального дискурса. Языковой компонент в курсах такого вида или выстраивается вокруг различных тем в рамках специальных предметов, или включает ряд общих тем и предметную содержательную область. В обоих случаях темы — это центральные идеи, которые формируют основные

учебные блоки и выбираются в соответствии с академическими и когнитивными интересами и потребностями студентов, их образовательными целями, потребностями и ожиданиями образовательных учреждений и общества. Обычно такой курс включает в себя несколько взаимосвязанных тем, организуемых от более общих тем к более конкретным, и преследует в большей степени языковые цели, чем цели развития профессиональных навыков. Он является инструментом интеграции языка и содержания в необходимом балансе, не перегружая студентов предметным содержанием в ущерб языковым аспектам. Примером такого типа курса является учебная программа по иностранному языку для неспециальных факультетов Волгоградского государственного социально-педагогического университета. Этот курс нацелен на развитие навыков устной речи в рамках профессиональной, культурной и учебно-познавательной сфер общения, овладение профессиональной терминологией и научной лексикой, развитие навыков чтения специальной и научной литературы с целью извлечения значимой для студента информации.

Adjunct/linked courses представляют собой более сложную модель интегрированного языкового и предметного обучения, поскольку они не развиваются сами по себе, а сопровождают предметную область специальности. Основная цель этой модели — соединить специально разработанный языковой курс со стационарным академическим курсом. Основными стационарный курс и языковой курс основываются на одной и той же содержательной базе, но различаются в фокусировании обучения. Преподаватель предмета фокусируется на академических концептах, а преподаватель языка — на языковых навыках использования предметного содержания как основы контекстуализации процесса овладения языком. Языковой компонент курса напрямую связан с академическими потребностями студентов, что помогает усилить мотивацию в овладении как языком, так и профессией. Хотя польза от таких курсов велика, их

внедрение требует организационных изменений и координации усилий различных академических отделений. Необходима синхронизация учебных планов с учетом интересов всех вовлеченных сторон, хотя, как правило, отправной точкой для построения языкового курса выступает содержание специальной дисциплины. [Что такое CLIL?]

Обучаясь на основе интегрированного предметно-языкового подхода, обучающиеся легче усваивают научное понятие, так как приобретение термина и его соотнесение с соответствующим научным понятием происходят одновременно [Meyer,2010].

Кроме того, по данным веб-сайта CLIL Compendium, интегрированный предметно-языковой подход предоставляет возможности для изучения контента с различных ракурсов, в связи с чем возникает вопрос, каким образом содержание того или иного предмета может фактически извлечь выгоду, если его преподавание будет вестись на другом языке.

M. Hejný указывает на то, что формальное воспроизведение обучающимися понятий и их свойств является одним из основных трудностей в обучении точным наукам. В этом контексте слово «формальный» используется в смысле «выученный наизусть, без понимания смысла понятия» [Novotná, 2001]. Предметно-языковой интегрированный метод может стать мощным инструментом обнаружения такого формализма в знаниях, а также в качестве инструмента, способного его устранить.

D. Marsh утверждает, что «предметно-языковой интегрированный метод не только способствует укреплению языковой компетенции. Из-за различных горизонтов мышления, которые являются результатом работы на другом языке, предметно-языковой интегрированный метод может оказывать влияние на формирование концептуального представления, в буквальном смысле, на то, как мы думаем». [Marsh, 2002]

1.2. Условия использования методики CLIL в образовательном процессе средней школы.

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

CLIL не является новым в Европе. Его уже давно практикуют разные школы европейских стран, например Финляндии, Венгрии, страны Прибалтики, такие как Литва, Эстония. Успешное применение CLIL в этих странах дает нам основание полагать, что предметно-языковое интегрированное обучение является достаточно эффективным. Одним из преимуществ метода является то, что он не имеет ограничений в усовершенствовании языковых навыков и предметных знаний. CLIL представляет учащимся возможность развития их межкультурных знаний. А также помогает использовать инновационные стратегии обучения и повышает мотивацию к изучению предметов и иностранного языка у обучающихся. Помимо уже перечисленных преимуществ,

CLIL дает возможность сделать обучение иностранному языку более эффективным, не требуя при этом дополнительных часов в учебном плане.

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

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

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

5. Обучающий аспект [Coyle]

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

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

В последние десятилетия предметно-языковой интегрированный метод становится все более популярным. Ранее практика интеграции предметного и языкового обучения в образовательном процессе не использовалась. Не так давно, в Тюменской предметно-языковой школе Duplex начала

реализовываться программа обучения «Обучение на иностранном языке. Обучение иностранному языку».

Идея CLIL SCHOOL «DUPLEX» заключается в изменении образовательной программы общеобразовательной школы путем внедрения технологии CLIL, а именно через частично-языковое преподавание предметов, краткосрочные курсы и внеурочную деятельность, проектирование на иностранном языке; и привнесение нового языкового профессионально-предметного контекста в старшую школу (профильное обучение, английский в профессиональных целях, профессиональные пробы на английском языке) где обучение проводится на втором языке, преимущественно на английском. [Руссков В.Н.]

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

Недостатками данной программы является высокая стоимость приобретения программы, обучения учителей, учебных материалов и то, что занятия проводятся дополнительно к обычной нагрузке обучающихся. При выборе метода CLIL мы основывались на том, что реализация предметно-языкового образования не требует таких затрат и подготовки.

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

В процессе внедрения CLIL в образовательный процесс возникает вопрос: что эффективнее, обучить учителя-предметника иностранному языку или обучить учителя иностранного языка предмету? Оба способа требуют временных и финансовых затрат. Полагается, что уроки с использованием элементов CLIL продуктивнее преподавать совместно учителю иностранного языка и учителю-предметнику. Следующей проблемой является выбор так называемых «пар учителей». Практика показала, что наиболее эффективным сотрудничеством становится совместная работа учителя иностранных языков и учителя-новатора, заинтересованного в применении новых методов обучения. Также немалое значение имеют личные отношения между учителями.

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

- *речевая компетенция;*
- *языковая компетенция;*
- *социокультурная/ межкультурная компетенция;*
- *компенсаторная компетенция;*
- *учебно-познавательная компетенция.* [Бим И.Л.]

Одним из методов развития этих компетенций может стать интеграция предметов. Проведение интегрированных уроков позволяет сделать образовательный процесс интересным, экономить учебное время, снимает

усталость Интегрирование предметов формирует языковую картину обучающегося, помогает осуществлять межпредметный перенос.

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

Условие 1. Богатый познавательный аутентичный учебный материал.

Аутентичность, информационная насыщенность и познавательная направленность являются основными требованиями при выборе учебных материалов. Мы можем достигнуть лучших результатов, если подобранный материал затрагивает эмоции учащихся. Также ученики должны связывать материал с уже имеющимся опытом и знаниями. Как отмечает S. Krashen [Krashen 2009], способность изучать иностранный язык ухудшается, если испытываются негативные эмоции, например, страх и смущение.

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

Одной из основных стратегий отбора учебного материала является возможность презентовать его, применяя разные методические приемы.

Таким образом, учебный процесс разнообразится, а содержание усваивается более осмысленно и глубоко. Различные способы переработки учебного материала (составление таблицы или схемы на основе текста и др.) и использование двух языков во время работы стимулируют как изучение языка, так и предметного содержания урока.

Условие 2. Сопровождение учителем всего процесса обучения.

Ученик должен получать поддержку со стороны учителя(scaffolding).[Meyer 2010].Учитель должен быть уверен, что аутентичный материал усваивается учеником. Вопросы и задания, в свою очередь, нужно составлять так, чтобы обучающиеся могли легко понять суть материала. Немаловажную роль в формировании положительной мотивации играет оценка успехов учеников, что в дальнейшем повышает желание изучать как иностранный язык, так и предмет.

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

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

Согласно Gap-principle [Meyer 2010] - приему «пробелов» аутентичная коммуникация состоится при наличии определённых коммуникативных пробелов (информационных – заполнение информации, пробелы – аргументация и объяснение, пробелы –высказывания умозаключения, завершение текста).

Условие 4. Внедрение культурного компонента в предметное содержание.

CLIL позволяет рассматривать разные культурные темы, оценивать особенности ценностей и мировоззрений разных народов.

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

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

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

Условие 6. Непрерывность и «устойчивость» обучения.

Под «устойчивым» понимается такое обучение, при котором информация используется в активе. Для этого уместно выполнять следующие условия:

- обращаться к личному опыту обучающихся, спрашивать их мнение;
- обсуждать результаты работ в малых группах, применяя наглядный материал;
- работать над формированием общеучебных навыков.[Meuer 2010]

Межпредметные связи (МПС) является одним из основных принципов современного образования. Для учителя, как правило, сложно осуществить данный принцип на практике. Главной причиной таких затруднений является недостаточное количество методических разработок, применимых к конкретным программам и учебным курсам.

Использование методики CLIL возможно как в рамках отдельного урока (курса), так и в ходе языкового погружения (так называемого «языкового ливня»). От 10 до 50 % урока могут быть построены по принципу предметно-языковой интеграции.

Как отмечает Т.А. Лалетина, метод CLIL « ... позволяет решать значительно расширенный круг образовательных задач. Изучение иностранного языка и неязыкового предмета одновременно является дополнительным средством для достижения образовательных целей и имеет положительные стороны, как для изучения иностранного языка, так и неязыкового предмета. Кроме того, следует отметить социальные психологические и экономические аспекты этого метода, которые соответствуют политическим целям мирового сообщества»[Лалетина].

Современные УМК включают в себя элементы этой методики. Так, например, УМК “Rainbow English” издательства «Просвещение» 7 класс содержит целые юниты посвященные изучению англоговорящих стран. На уроках изучаются география стран: реки, озера, горы, природа, растения и животные, а значит, вводится и новая лексика. Дети читают много текстов связанных с географией. И учитель сталкивается с проблемой как же так преподнести новый материал, что бы повысить уровень мотивации на уроке. И в этом случае, методика CLIL может являться выходом. Если тема по географии совпадает с темой, которую вы изучаете на уроке английского, то почему бы не совместить это и не провести интегрированный урок. В этом случае целесообразно учителю иностранного языка провести урок географии, так как не все учителя географии владеют иностранным языком. И с помощью такого урока легко можно закрепить или ввести новый материал по обоим предметам.

Данная методика, безусловно, является новым веянием в сфере образования. Она требует большой подготовки и ответственности у учителя и так же несет новый опыт, как у учителя, так и у учеников. Необходимо также отметить то, что работа над различными темами позволяет выучить специфические термины, определенные языковые конструкции, что способствует пополнению словарного запаса обучающегося предметной терминологией и подготавливает его к дальнейшему изучению и применению полученных знаний и умений.

Многие УМК, направленные на обучение иностранным языкам, включают отдельные элементы методики CLIL: так, например, британское издательство “Express Publishing”, эксклюзивный партнер издательства “Просвещение”, предлагает 8 серий "CLIL Readers" – научно-популярных книг. По мнению А.А. Гладушко, « ... ридеры из этой серии можно активно использовать на занятиях с использованием методики CLIL. Оснащенные красочными иллюстрациями, они помогают учащимся наглядно

представить то, о чем они читают. Для каждого текста есть словарь с толкованием сложной лексики, а также имеются готовые задания, которые можно использовать до, во время и после прочтения/ прослушивания текста. Методика CLIL подразумевает обязательное использование различных диаграмм, графиков, таблиц, что способствует развитию способности структурировать, анализировать и классифицировать информацию». [Гладушко: CLIL Reader как компонент CLIL-занятий]

В школе Белл города Кембридж, Англия предлагается курс направленный на повышение квалификации педагогических работников в предметно-интегрированном обучении. Курс рассчитан на две недели, также приводятся методы применения CLIL на уроках, предлагаются полезные CLIL веб-сайты по предметам. Кроме того разработаны полезные CLIL активити, которые помогут провести очень интересный урок.

Реализация CLIL представляет возможность для учителя и учащихся сотрудничать с другими заинтересованными сторонами, с тем чтобы лучше понять сложность и последствия использования языков в качестве эффективных инструментов обучения. Поэтому каждый учитель, по мере возможности, должен использовать методологию CLIL на уроке, в практике и в исследовании. [Курс по интегрированному обучению (CLIL) в школе Белл города Кембридж.]

Из вышесказанного следует, что методика CLIL позволяет развить общий кругозор обучаемых; сформировать коммуникативную и лингвистическую компетенции за счет интеграции общекультурных, предметных и специальных знаний и умений; повысить мотивацию к изучению иностранного языка в процессе практико-ориентированного обучения. Изучение языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных коммуникативных задач. Кроме того,

обучающиеся имеют возможность лучше узнать и понять культуру изучаемого языка, что ведет к формированию социокультурной компетенции учащихся. Обучающийся пропускает через себя достаточно большой объем языкового материала, что представляет собой полноценное погружение в естественную языковую среду.

Выводы по первой главе:

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

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

Если опираться на гипотезу J. Cummins целесообразно такая модель обучения, при которой главный процесс обучения ведется на родном языке, а второй язык интегрируется только тогда, когда мыслительные и языковые навыки человека достигли высокого уровня развития. Таким образом происходит перенос когнитивных структур из первого во второй язык. Предметно-языковое интегрированное обучение здесь средство, при помощи которого учащиеся имеют возможность продолжить академическое и когнитивное развитие и в тоже время развивать академическую языковую компетенцию.

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

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

2. Теоретические основы процесса формирования навыков поискового чтения на иностранном языке

2.1. Чтение как вид речевой деятельности

Под речевой деятельностью понимают систему умений творческого характера, направленную на решение различных классов коммуникативных задач, в качестве которых обычно выступает форма речи (устная или письменная) и восприятие или порождение речи. Исходя из этого А.В. Щукина выделяет четыре основных вида речевой деятельности: аудирование, говорение, письменную речь, чтение. [цит. по Пиневич,]

Чтение, с одной стороны выступает как самостоятельный вид речевой деятельности. В этом случае ученик читает, чтобы получить необходимую информацию из текста. С другой стороны, чтение выступает как средство формирования и контроля смежных речевых умений и языковых навыков [Опарина].

В отечественной и зарубежной методике (Г.В. Рогова, К. Вебер, А. Оливер, Н. Франкенпол) традиционно выделяют четыре вида чтения: изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое [Фоломкина].

Наиболее полное описание видов чтения дано в справочном пособии «Настольная книга преподавателя иностранного языка», изданного коллективом авторов под редакцией Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской.

Изучающее чтение подразумевает полное и точное понимание информации, содержащейся в тексте и ее критическое осмысление. Задачей изучающего чтения является формирование у обучающегося способности самостоятельно преодолевать затруднения в понимании иностранного языка. Объектом изучения является информация, содержащаяся в тексте, а не языковой материал.

Ознакомительное чтение представляет собой познающее чтение, когда предметом внимания читающего становится весь текст: установка на

получение специфической информации отсутствует. Главная коммуникативная задача: извлечь основную информацию. Такое чтение требует развития способности к дифференциации главной и второстепенной информации.

Просмотровое чтение предполагает получение общего представления о теме и круге вопросов, затрагиваемых в тексте.

Поисковое чтение ориентировано на быстрое нахождение в тексте или в массиве текстов специфичных данных (указаний, показателей, фактов), т.е. конкретной информации. Такое чтение предполагает наличие умения ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, выбирать и объединять информацию, содержащуюся в нескольких текстах. В учебных условиях поисковое чтение выступает как упражнение [Настольная книга преподавателя иностранного языка].

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин предлагают следующее толкование термина «поисковое чтение» - это вид реального чтения по целевой направленности и характеру протекания. Цель поискового чтения – найти конкретную информацию в тексте (определения, правила, цифровые и иные данные и т.п.). Поисковое чтение во многом совпадает по характеру с просмотровым чтением [Азимов, Щукин,].

Овладение технологией чтения осуществляется в результате выполнения предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий. Предтекстовые задания направлены на устранение вероятностных (предполагаемых) смысловых и языковых трудностей понимания текста и, одновременно, на формирование навыков и умения чтения. Текстовые задания предлагают коммуникативные установки, в которых содержатся указания на вид чтения и необходимость решения познавательно-коммуникативных задач. Послетекстовые задания предназначены для проверки понимания прочитанного.

Как отмечает Т.П. Леонтьева, чтение на иностранном языке выступает в качестве цели и средства: в первом случае чтение выступает источником

получения информации; во втором – используется для лучшего усвоения языкового материала. Это является существенным отличием от чтения на родном языке. При чтении на родном языке языковой материал, такой как: лексика, грамматические конструкции, речевые обороты – не выступают фокусом внимания читателя, в то время как при чтении на иностранном языке, помимо смыслового содержания текста, читатель усваивает речевые нормы изучаемого языка. [Методика преподавания иностранного языка, 2017]

Среди методик обучения чтению на иностранном языке наиболее распространенными на сегодняшний день являются методика поэтапной организации процесса обучения чтению И.Л. Бим и методика поэтапной работы с текстом Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской.

Методика И.Л. Бим основывается на поэтапной организации процесса обучения чтению: от ориентировки в отдельных действиях на разных уровнях организации материала к исполнению данных действий и осуществления процесса чтения в целом, сначала в форме чтения вслух и, затем через специально организованный переход – обучение чтению про себя и дальнейшего формирования в его русле действий по распознаванию текста.

И.Л. Бим выделяет 3 типа упражнений:

1. Упражнения на снятие трудностей (словарная работа) – подготовительные упражнения или упражнения, ориентирующие в чтении. Сюда относятся и экспозиция к тексту.

2. Чтение с извлечением содержательной стороны информации, когда все внимание школьника направлено на содержание и смысл читаемого. Используются задания на поиск определенной информации (О ком идет речь? Что происходит? Почему?) и выделение ее в тексте.

3. Контролирующие упражнения – направлены на выявление понимания читаемого, вынесение его во внешний план. Используются тестовые задания, носящие однозначный характер (выбор из нескольких

ответов правильного) [Немецкий язык: книга для учителя: 7 класс, 2014, с. 23].

Методика Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской основана на поэтапной работе с текстом. Они выделяют три этапа работы над текстом:

Предтекстовый – создание мотивации к работе с текстом; актуализация личного опыта учеников путем привлечения знаний из других образовательных областей школьных предметов; прогнозирование содержания текста с опорой на знания учащихся, их жизненный опыт, на заголовки и рисунки и т.д. (формирование прогностических умений).

Текстовый – чтение текста или отдельных его частей с целью решения конкретной коммуникативной задачи, сформулированной в задании к тексту и поставленной учащимся перед чтением самого текста. Объектом контроля чтения является его понимание (результата деятельности).

Послетекстовый – использование содержания текста для развития умений учеников выражать свои мысли в устной и письменной речи. Предлагаемые упражнения направлены на развитие умений репродуктивного, репродуктивно-продуктивного и продуктивного плана [Настольная книга преподавателя иностранного языка].

Для формирования навыков чтения и организации работы с текстами на данном этапе Е.А. Маслыко и П.К. Бабинская предлагают разработанную ими систему упражнений.

Первая группа упражнений связана с воспроизведением материала текста с опорой на его ключевые слова, опорные предложения, его сокращенный или упрощенный вариант. Учащимся предлагаются задания в творческой обработке текста.

Вторая группа упражнений связана с развитием умений репродуктивно-продуктивного характера, то есть умений воспроизводить и интерпретировать содержание текста в контексте затронутых в нем проблем.

Цель третьей группы упражнений – развить умения продуктивного характера, позволяющие учащимся использовать полученную информацию в

ситуациях, моделирующих аутентичное общение, и в ситуациях естественного общения, когда ученик действует «от своего собственного лица» [Там же, с. 117].

При обучении чтению на иностранном языке в 8 классе целесообразно уделить особое внимание именно поисковому виду чтения, так как данный вид чтения соответствует возрастным, психологическим и методическим особенностям обучения иностранному языку в 8 классе. В нашем исследовании мы отдаем предпочтение методике Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской, так как предложенная ими система предтекстовых, текстовых и послетекстовых упражнений как нельзя лучше подходит для построения алгоритма формирования навыков поискового чтения аутентичных текстов.

В основной школе большее значение приобретает освоение современных технологий изучения иностранного языка, формирование учебно-исследовательских умений.

В результате освоения образовательной программы основного общего образования обучающиеся 8 классов достигают определенных личностных, метапредметных и предметных результатов.

К личностным результатам относятся формирование мотивации к изучению иностранных языков, стремление к самосовершенствованию в образовательной области «Иностранный язык» и осознание возможностей самореализации средствами иностранного языка.

Метапредметные результаты изучения иностранного языка в основной школе подразумевают: развитие исследовательских учебных действий, включая навыки работы с информацией: поиск и выделение нужной информации, обобщение и фиксация информации.

Предметные результаты включают в себя коммуникативные умения, такие как: читать и понимать основное содержание несложных аутентичных текстов, содержащих некоторое количество неизученных языковых явлений; читать и выборочно понимать значимую (нужную, запрашиваемую)

информацию в несложных аутентичных текстах, содержащих некоторое количество неизученных языковых явлений [Вербицкая, 2016, с. 15].

В результате изучения иностранного языка ученик 8 класса должен читать и понимать тексты с различной глубиной и точностью проникновения в их содержание (в зависимости от вида чтения): с пониманием основного содержания (ознакомительное чтение); с полным пониманием содержания (изучающее чтение); с выборочным пониманием нужной или интересующей информацией (поисковое/просмотровое чтение).

Чтение с выборочным пониманием нужной или интересующей информации осуществляется на несложных аутентичных текстах разных жанров и предполагает умение просмотреть текст или несколько коротких текстов и выбрать информацию, которая необходима или представляет интерес для обучающихся [Там же, с. 17].

8 класс можно условно назвать переходным от начального этапа обучения языку к старшему. Если в 5-6 классах ведущая роль в процессе обучения принадлежит устной речи, в 9-10 классах – чтению, то в 7-8 классах устная речь и чтение занимают равное положение. Обучающиеся уже владеют значительным языковым материалом, который позволяет использовать для чтения фабульные и описательные тексты, соответствующие возрастным особенностям учащихся. Чтение в 8 классе приобретает черты, приближающие его к чтению на родном языке: обучающиеся получают новую информацию в результате чтения.

Развитие навыков поискового чтения является одной из главных целей обучения чтению на иностранном языке в 8 классе. Материалом для поискового чтения должны выступать тексты, построенные на знакомом материале либо содержащие незнакомые явления, значение которых может быть раскрыто уже известными учащимся способами: с помощью языковой догадки, сносок, словаря.

Существует ряд требований к текстам, при помощи которых у учащихся развивается навык поискового чтения. Тексты, используемые в

учебном процессе должны соответствовать:

1. Коммуникативно-познавательным интересам и потребностям учеников.
2. Содержать интересную информацию для учащихся данной возрастной группы.

Согласно требованиям ЕГЭ, при формировании умений поискового чтения в 8 классе могут быть использованы такие тексты, как: личное письмо ровесника из страны изучаемого языка, письмо в газету, билеты в театр (кино, на транспорт и т.д.), афиши, вывески в магазинах, на вокзалах, этикетки к товарам, объявления, журнальные и газетные статьи страноведческого характера, отрывки из художественной литературы, реклама, проспекты, публикации из журналов различного характера (сообщения, обзор, очерки, интервью, статистика) [Козлова, 2017].

К поисковому чтению предъявляются три главных требования: точное формулирование задания для поиска, ограниченное во времени проведение поиска нужной информации, гарантированное нахождение требуемой информации в тексте.

В зависимости от цели поискового чтения и степени полноты извлечения информации Е.А. Маслыко и П.К. Бабинская выделяют 4 подвида поискового чтения:

1. Конспективное. Оно заключается в восприятии наиболее значимых смысловых единиц текста, составляющих логико-фактологическую цепочку.
2. Реферативное. Читающего интересует только самое основное в содержании материала, все подробности опускаются как несущественные для понимания главного.
3. Обзорное. Оно направлено на выделение главной мысли текста, задачи сводятся в основном к ее обнаружению на основе структурно – смысловой организации текста. Понимание главной мысли, выраженной имплицитно, в данном случае практически

невозможно. Интерпретация прочитанного ограничивается вынесением общей оценки и определением соответствия текста интересам читающего.

4. Ориентировочное. Основная задача читающего – установить, относится ли данный материал к интересующей его теме [Настольная книга преподавателя иностранного языка, 2004, с. 131].

В процессе обучения поисковому чтению в 8 классе используют предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы.

Предтекстовый этап содержит упражнения на ознакомление с композицией и полиграфическим оформлением издания: определите место резюме в начале (конце) статьи с заглавием (без заглавия), просмотрите, имеют ли части статьи названия или лишь нумерацию, или то и другое, установите, есть ли часть, в которой перечисляются основные темы статьи.

Упражнения на узнавание сигналов-опор, облегчающих поиск: опираясь на термины, отражающие искомую информацию, найдите нужную вам информацию в тексте, найдите в конце каждого раздела (главы, параграфа) указания на проблематику следующего.

Текстовый этап содержит упражнения на общее восприятие текста: прочтите первое предложение, определите вопросы, которые будут рассматриваться в тексте, прочтите последнее предложение и предположите, какое содержание могло предшествовать данному выводу, просмотрите текст и скажите, для какой категории читателей он может представлять интерес и почему, просмотрите текст, найдите его фрагмент, который представляет для вас особый интерес и объясните почему, скажите, какому из указанных вопросов уделяется в статье особое внимание.

Упражнения на определение частей текста, которые представляют интерес с точки зрения читающего: просмотрите предложенные вам тексты и подберите из них факты, которые относятся к теме, укажите в тексте абзацы, в которых содержатся данные о... (характеристики...), найдите в тексте места, дающие ответы на предложенные вопросы.

Послетекстовый этап включает в себя упражнения, контролирующее умение находить в тексте конкретную информацию: выпишите из текста факты, которые могли бы служить иллюстрацией к тезису, подчеркните в тексте определение (вывод, формулировку проблемы, термин) [Там же].

Суть обучения чтению как поисковой деятельности в 8 классе состоит в том, чтобы научить обучающегося отыскивать опоры для понимания информации как в самом тексте, так и в уже имеющемся языковом опыте, используя известное для понимания неизвестного. Неизвестное является обязательной трудностью при чтении иноязычного текста. В первую очередь это относится к языковым средствам, которыми пользуется автор текста.

Трудность связана с пониманием незнакомых слов и непривычных значений знакомых лексических единиц. Трудность может быть связана с предметным содержанием текста, отражающего непривычную культуру страны изучаемого языка, новые факты из области науки, техники. Трудности возникают в связи с недостатком лингвистических знаний, бедностью кругозора, ограниченностью опыта переживаний.

Преодолеть все названные трудности помогает сам текст, посредством опор для понимания, которые он предполагает. Опоры эти весьма разнообразны:

- знакомые слова,
- знакомые ситуации,
- заголовок,
- иллюстрации,
- слова-реалии (названия, исторические факты, цитаты),
- мотивированная лексика (значение ясно из контекста),
- грамматические информационные признаки,
- грамматические структуры [Масол, 2008].

Достаточно полное и правильное извлечение предполагаемой текстом информации не является завершающим этапом работы над текстом.

Следующим шагом должно быть использование этой информации.

Важным этапом работы является контроль понимания текстов. В качестве объектов контроля выступают следующие умения:

- осознавать цель чтения,
- распределять внимание между содержанием и формой текста,
- распознавать в тексте языковые единицы,
- семантизировать незнакомые слова,
- выделять главное, новое, полезное,
- перерабатывать информацию с целью использовать в дальнейшем [Агафонова, 2016].

2.2. Алгоритм организации процесса обучения поисковому чтению на уроке английского языка в 8 классе на основе предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) (на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык»)

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

На базе МАОУ Лицей №1 г. Красноярск была произведена интеграция иностранного языка (в данном случае английского) в программу элективного курса «Зарубежная литература».

Курс «Зарубежная литература» представляет собой интегрированную программу, включающую в себя элементы таких учебных дисциплин, как «Литература» и «Иностранный язык». Данный курс рассчитан на один год обучения в 8-х классах; его цель - ввести обучающихся в культурное пространство Европы и США в соответствии с нормами и ценностями открытого общества. Страноведческое содержание курса призвано завершить формирование у обучающихся представления о всемирной литературе. В

рамках курса обучающиеся знакомятся с фактическими сведениями о литературе иноязычных стран в разные исторические периоды.

Главной задачей учебного аспекта программы «Зарубежная литература» является систематизация, обобщение и дальнейшее закрепление материала по учебным дисциплинам «Литература» и «Иностранный язык», а также подготовка обучающихся к экзаменам в соответствии с требованиями государственного стандарта.

В области чтения ставится задача совершенствования трёх наиболее распространенных видов чтения: чтения с общим охватом содержания, чтения с детальным пониманием прочитанного, поискового чтения. Обучение чтению ведется на основе аутентичных текстов, соответствующих возрастным интересам обучающихся.

Данный элективный курс предназначен для работы в 8-х классах. Занятия проводятся один раз в неделю в течение одного года. Предполагается чтение лекций, проведение практических (семинарских) занятий и текущий контроль чтения обучающихся. Курс рассчитан на 32 часа и завершается зачетом.

В рамках курса обучающимся были предоставлены произведения для детального прочтения. Выбор обучающихся пал на новеллу современной австралийской писательницы Р.Дэвидсон «Путешествия никогда не заканчиваются» (R. Davidson "Tracks"). Книга Р. Дэвидсон повествует о ее одиночном девятимесячном путешествии через австралийские пустыни. После прочтения книги обучающиеся захотели, для полного погружения, прочитать отрывки на языке оригинала.

Работа с тестами происходила с помощью методики поискового чтения. На каждом этапе (предтекстовый, текстовый и послетекстовый) обучающимся предлагались задания.

Для того, что бы получить статистические данные и замерить результат формирования навыков поискового чтения аутентичных текстов у

обучающихся 8 класса до и после проведения эксперимента были проведены контрольные работы (см. Приложение Б).

Показатель сформированности навыка чтения – это не только объем и полнота восприятия текстового материала, но и время, затраченное на понимание данного текста [Манвелова, Широгалина, 2017, с. 137]. Для того, чтобы ученики применяли именно поисковое чтение, время на выполнение каждого задания было ограничено, таким образом у них не было теоретической возможности выполнять задания посредством изучающего чтения или любого другого. Обучающимся предлагалось выполнить следующие задания:

1. Look through the text. Do the paragraphs have headlines of just numeration (or both)? Write down the headlines.

Read the first sentence of the article and formulate the main idea of the whole text.

2. Read the text and say, for whom the text would be interesting.
3. For each question find the part of the text, where you can find the answer.

Материалами для контрольных послужили тексты сайта britishcouncil.org [Learn English Teens]. Были предложены тексты, носящие различную тематику. Это позволяет судить о степени сформированности навыков поискового чтения без опоры на лексику, изученную во время прохождения эксперимента.

За каждое успешно выполненное задание обучающиеся могли получить до 5 баллов. Максимальное суммарное количество баллов – 20. Оценка «3» ставилась за успешное выполнение 50%-75% заданий, оценка «4» за 76%-85%, оценка «5» за 86%-100% соответственно. Результаты выполнения вводной контрольной работы отображены на рисунке 1.

В работе приняли участие 12 обучающихся, оценку «5» смогли получить 3 обучающихся (25%), оценку «4» получили 6 обучающихся (50%), оценку «3» получили 3 обучающихся (25%). Результаты данной контрольной работы позволили предположить, что более чем у половины обучающихся в

группе навыки поискового чтения аутентичных текстов сформированы в недостаточной степени. Трудности вызывали такие аспекты как: формулировка задания, ограниченное время на выполнение упражнения.

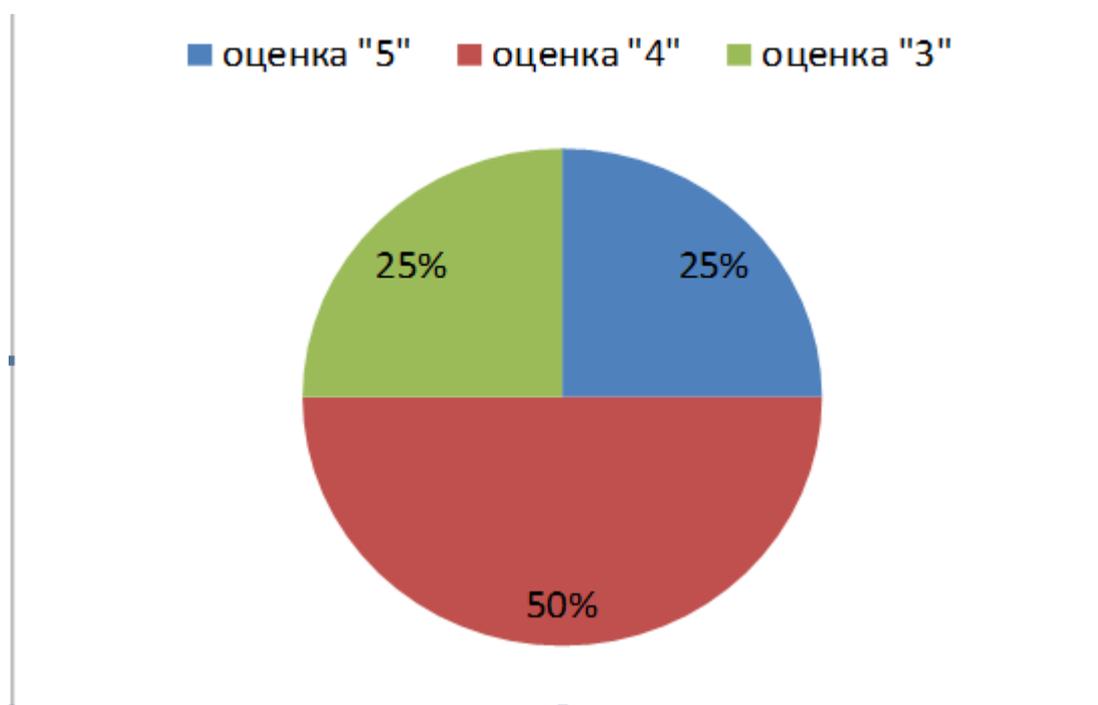


Рисунок 1 – Результаты вводной контрольной работы в процентном соотношении

Результаты выполнения заключительной контрольной работы отображены на рисунке 2. На данном этапе оценку «5» смогли получить 8 обучающихся (67%), оценку «4» получили 3 обучающихся (25%), оценку «3» получил 1 обучающийся (8%). Таким образом, 5 обучающихся улучшили свой результат с оценки «4» до оценки «5», 2 обучающихся улучшили результат с оценки «3» до оценки «4», обучающийся, который получил оценку «3» улучшил результат, но не преодолел порог для оценки «4».

■ оценка "5" ■ оценка "4" ■ оценка "3"

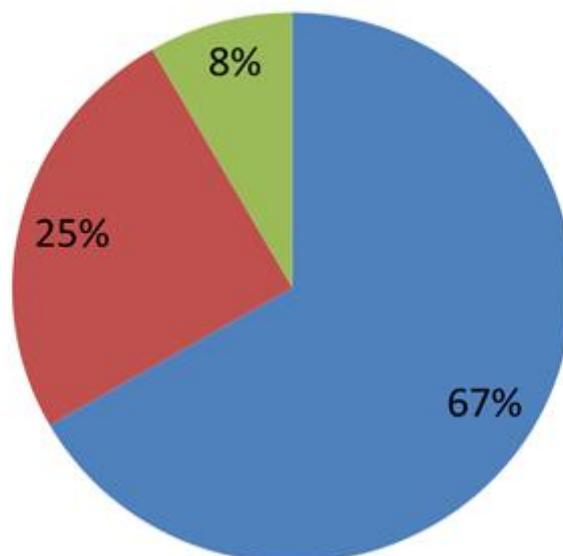


Рисунок 2 – Результаты заключительной контрольной работы в процентном соотношении

Так же была проанализирована учебная литература, по которой занимаются обучающиеся 8 класса. Нами был рассмотрен учебно-методический комплекс (УМК) «Rainbow English» 8 класс, авторы: О.В. Афанасьева, И.В.Михеева, К.М.Баранова.

Данный УМК разработан в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования и предназначен для общеобразовательных учреждений и школ, в учебный план которых входит изучение английского языка при недельной нагрузке 3 часа.

Учебно-методические комплекты «Rainbow English» для 5–9 классов продолжают линию учебников по английскому языку для начальной школы. Принципы, заложенные в основу УМК для 2–4 классов, равно как и структура учебников, во многом находят свое отражение в линии УМК для 5–9 классов с учетом возрастных особенностей учащихся.

Линия УМК «Rainbow English» для 5–9 классов рассчитана на использование в различных типах общеобразовательных учреждений. Она способствует достижению указанных во ФГОС основного общего образования личностных, предметных и метапредметных результатов и содержательно соответствует примерной программе по иностранным языкам.

В состав УМК входят: учебник, книга для учителя, рабочая тетрадь, книга для чтения, аудиоприложение, электронная форма учебника (ЭФУ). Авторами разработаны три дополнительных компонента, один из которых — лексико-грамматический практикум, предназначенный для подготовки учащихся к сдаче ОГЭ по английскому языку. Другой компонент, тетрадь с диагностическими работами, содержит тестовые материалы, созданные в соответствии с современными подходами к оцениванию учебных достижений школьников при изучении английского языка. В тетради помещены задания, контролирующие сформированность всех составляющих иноязычной коммуникативной компетенции, а также метапредметных умений и личностных качеств. И третий компонент, тетрадь с контрольными работами, содержит несколько вариантов контрольных заданий, включая повышенный уровень сложности.

Основные особенности УМК:

- взаимосвязь и строгая системность всех компонентов;
- обязательность повторения фонетического, орфографического, лексического и грамматического материалов;
- постепенное нарастание сложности изучаемого материала;
- взаимосвязь и единство фонетического, орфографического, лексического, грамматического, аудитивного аспектов;
- ориентация на современный английский литературный язык в его британском варианте;
- многообразие типов упражнений, развивающих творческий потенциал учащихся;
- коммуникативно-когнитивная направленность всех компонентов.

Все компоненты УМК строятся на общих методических принципах, согласованы между собой и органично интегрированы в структуру, соответствуют уровню развития и интересам современных школьников данной возрастной категории. Представленный в учебнике материал носит положительный воспитательный характер, не содержит субъективных суждений, способствует росту общей, образовательной и поведенческой культуры учащихся, толерантности, уважительному отношению к родной стране и стране изучаемого языка. Предмет «Английский язык» оказывается включенным в сферу познавательных и ценностных интересов учащихся на начальной ступени обучения. [Корпорация Российский учебник].

В рамках работы с учебником Rainbow English 8 обучающимся предлагают следующие типы заданий по чтению:

1. Read the text and mark the statements True (T), False (F), Not Stated (NS)
 2. Read the text and choose the right option to complete the sentences
 3. Match the title of the text to the paragraphs of the text. One title is extra
- [О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К.М. Баранова].

Мы считаем данный объем заданий недостаточным для развития умений чтения, в частности поискового, в связи, с чем нами был разработан алгоритм организации процесса формирования навыков поискового чтения аутентичных текстов с использованием Интернет-ресурсов по теме «Путешествия» в дополнение к данному УМК.

Цель эксперимента: сформировать навык поискового чтения аутентичных текстов на английском языке в 8 классе в контексте предметно-языкового

интегрированного обучения (CLIL) (на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык»).

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа, включающая три этапа эксперимента:

1. Констатирующий этап, на котором было проведено первичное диагностирование и был определен исходный уровень сформированности навыков поискового чтения.
2. Формирующий этап, в ходе которого была проведена дополнительная работа после прочтения аутентичных текстов из книги Р.Дэвидсон «Путешествия никогда не заканчиваются» (R. Davidson “Tracks”).
3. Контрольный этап, который был нацелен на подведение итогов эксперимента.

Педагогический эксперимент проходил на базе МАОУ «Лицей №1» г. Красноярск. Модель реализовывалась в процессе обучения по дисциплинам литература и английский язык. В эксперименте принимали участие обучающиеся подгруппы 8 класса. Количество обучающихся составляло 12 человек, в данной группе обучение зарубежной литературе проходило при помощи интеграции английского языка и литературы. Методический эксперимент занял 4 урока: на 1-ом уроке проводилась контрольная работа до применения поискового чтения, на 2-ом уроке обучающиеся читали отрывки из книги Р. Дэвидсон «Путешествия никогда не заканчиваются» (R. Davidson ‘ Tracks’) непосредственно с применением методики поискового чтения, на 3-ем уроке проводилась контрольная работа после поискового чтения и на 4-й урок был направлен на дополнительную работу по прочитанному материалу.

Первичное диагностирование предполагало измерение владения обучающимися навыков поискового чтения. Результаты диагностирования были представлены выше.

После прочтения отрывков произведения в оригинале обучающимся было предложено разработать план своего путешествия в Австралию. Для этого обучающиеся должны были самостоятельно:

1. Забронировать билеты.
2. Забронировать отель.
3. Составить план своего путешествия.

Далее представлен подробный алгоритм работы обучающихся на уроке.

После организационного момента, обучающимся была продемонстрирована на интерактивной доске картинка с картой Австралии. (см. приложение Д)

Затем обучающимся было предложено ответить на наводящие вопросы учителя: Do you know what is it? What country is it? Have you ever been there? What should you do to visit this country? При помощи этих вопросов обучающиеся самостоятельно определили тему урока. Таким образом, произошла активация речемыслительной деятельности.

После определения темы урока, обучающимся было предложено определить алгоритм своих действий (бронирование билета, отеля и разработка маршрута). Все эти действия были зафиксированы на доске.

На основном этапе работы была организована работа в группах. Как было сказано ранее, в эксперименте принимали участие 12 обучающихся, которых разделили на четыре группы по три человека.

Для того что бы забронировать билеты и отель обучающимся были предложены общедоступные, легкие в использовании интернет-сайты на английском языке Expedia Travel: Search Hotels, Cheap Flights, Car Rental and Vacations <https://www.expedia.com> и Orbiz Travel: Vacations, Cheap Flights, Airline Tickets and Airfare <https://www.orbitz.com>. Благодаря этим сайтам обучающиеся смогли заказать билет на самолет и забронировать отель по своим предпочтениям. Урок проходил в кабинете информатики и каждая группа была оснащена компьютером, что облегчило выполнение данной работы.

Следующим заданием было составление плана своего маршрута. Для организации плана путешествия обучающимся было предложено заполнить таблицу, где они указывали дату прибытия и отъезда и объекты, которые они посещали (см. Таблицу 2). Все единогласно выбрали город Сидней, так как этот город у всех на слуху. Обучающимся в своих группах было предложено обсудить свои предпочтения, что бы они хотели посетить (парки, музеи, галереи, пляжи и тд.) и записать все в таблицу.

Arrival and departure	What did you do?

Таблица 2 «Маршрут путешествия»

Конечным продуктом являлось выступление групп со своим отчетом о проделанной работе. Так как урок имеет ограниченное время, данное задание обучающиеся получили уже в качестве домашней работы. На данном уроке произошел сбор общей информации. Так как работа состояла из трех частей, то каждому обучающемуся досталась своя роль.

Так же обучающиеся были ознакомлены с критериями оценивания их работы.

Для оценки устных ответов Е.Н. Соловова выделяет такие критерии как:

1. Способность к коммуникативному партнерству;
2. Лексико-грамматическая правильность речи;
3. Коммуникативная целесообразность лексико-грамматического оформления;
4. Фонетическое оформление речи (произношение отдельных звуков, интонация, правильность оформления предложений, ударения)

[Соловова, 2008]

Таким образом, обучающийся должен справляться с поставленными речевыми задачами. Его высказывание должно быть связано и логически

последовательно, а диапазон используемых им языковых средств должен быть достаточно широк. В устном высказывании обучающийся должен быть способен давать не только фактическую информацию, но и оценивать, приводить аргументы, выражать свое собственное мнение, комментировать. Речь обучающегося должна состоять так из простых, так и из сложных предложений, а также должна быть грамматически и фонетически верно оформлена. Объем высказывания обучающегося должен соответствовать заданному программой на данном этапе обучения.

Оценка «5» ставится ученику, если он в целом справился с поставленными речевыми задачами. Его высказывание было связным и логически последовательным. Диапазон используемых языковых средств достаточно широк. Языковые средства были правильно употреблены, практически отсутствовали ошибки, нарушающие коммуникацию, или они были незначительны. Объем высказывания соответствовал тому, что задано программой на данном году обучения. Наблюдалась легкость речи и достаточно правильное произношение. Речь ученика была эмоционально окрашена, в ней имели место не только передача отдельных фактов (отдельной информации), но и элементы их оценки, выражения собственного мнения.

Оценка «4» выставляется учащемуся, если он в целом справился с поставленными речевыми задачами. Его высказывание было связанным и последовательным. Использовался довольно большой объем языковых средств, которые были употреблены правильно. Однако были сделаны отдельные ошибки, нарушающие коммуникацию. Темп речи был несколько замедлен. Отмечалось произношение, страдающее сильным влиянием родного языка. Речь была недостаточно эмоционально окрашена. Элементы оценки имели место, но в большей степени высказывание содержало информацию и отражало конкретные факты.

Оценка «3» ставится ученику, если он сумел в основном решить поставленную речевую задачу, но диапазон языковых средств был

ограничен, объем высказывания не достигал нормы. Ученик допускал языковые ошибки. В некоторых местах нарушалась последовательность высказывания. Практически отсутствовали элементы оценки и выражения собственного мнения. Речь не была эмоционально окрашенной. Темп речи был замедленным.

Оценка «2» ставится ученику, если он только частично справился с решением коммуникативной задачи. Высказывание было небольшим по объему (не соответствовало требованиям программы). Наблюдалась узость вокабуляра. Отсутствовали элементы собственной оценки. Учащийся допускал большое количество ошибок, как языковых, так и фонетических. Многие ошибки нарушали общение, в результате чего возникало непонимание между речевыми партнерами. [ФГОС от 17.05.2012]

В конце урока была проведена рефлексия. Рефлексия здорово помогает учителю контролировать класс, уже в ходе урока видеть, что было понято, а что осталось на доработку. Не стоит забывать и о том, что рефлексия — это что-то новое, к чему стремится современная педагогика: учить не науке, а учить учиться. Рефлексия помогает ребенку не только осознать пройденный путь, но и выстроить логическую цепочку, систематизировать полученный опыт, сравнить свои успехи с успехами других учеников.

В структуре урока, соответствующего требованиям ФГОС, рефлексия является обязательным этапом урока. В ФГОС особый упор делается на рефлексию деятельности, предлагается проводить этот этап в конце урока. При этом учитель играет роль организатора, а главными действующими лицами выступают ученики.

На сегодняшний день существует много видов рефлексий. Обучающимся была предложена рефлексия содержания материала. Этот тип рефлексии удобнее проводить в конце урока или на этапе подведения итогов. Он дает возможность детям осознать содержание пройденного, оценить эффективность собственной работы на уроке. Обучающимся была предложена карточка с вариантами, которые необходимо было дополнить:

сегодня я узнал...; было трудно...; я научился...; я смог...; мне захотелось. Благодаря ответам обучающихся перед учителем всегда будет наглядная картина: что поняли и осознали, а над чем нужно еще поработать.

Проанализировав ответы обучающихся, были получены положительные отзывы. Все обучающиеся ответили что научились бронировать билеты и отель самостоятельно, так же отметив что научились это делать на англоязычном сайте; так же многие ответили что смогли научиться слаженно работать в группе, хоть это было и не просто, так как нужно было учитывать желания других и пришлось искать компромисс; и конечно же всем захотелось посетить Австралию.

Выводы по второй главе:

К видам речевой деятельности при обучении иностранному языку относят:

1. Говорение.
2. Чтение.
3. Письмо.
4. Аудирование.

Чтение – это самостоятельный вид речевой деятельности, который обеспечивает письменную форму общения.

Вслед за С.К. Фоломкиной мы выделяем следующие виды чтения:

1. Изучающее.
2. Ознакомительное.
3. Просмотровое.
4. Поисковое.

Вслед за Э.Г. Азимовым и А.Н. Щукиным под поисковым чтением мы понимаем вид реального чтения по целевой направленности и характеру протекания. Цель поискового чтения – найти конкретную информацию в тексте (определения, правила, цифровые и иные данные и т.п.).

Для разработки алгоритма формирования навыков поискового чтения аутентичных текстов на иностранном языке, представленного во второй главе была выбрана методика Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской, основанная на поэтапной работе с текстом на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах.

Для формирования навыков поискового чтения и организации работы с текстами Е.А. Маслыко и П.К. Бабинская предлагают следующие типы упражнений:

1. Предтекстовый этап содержит упражнения на ознакомление с композицией и полиграфическим оформлением издания и упражнения на узнавание сигналов-опор, облегчающих поиск.

2. Текстовый этап содержит упражнения на общее восприятие текста и упражнения на определение частей текста, которые представляют интерес с точки зрения читающего.

3. Послетекстовый этап включает в себя упражнения, контролирующие умение находить в тексте конкретную информацию.

Суть обучения чтению как поисковой деятельности в 8 классе состоит в том, чтобы научить обучающегося отыскивать опоры для понимания информации как в самом тексте, так и в уже имеющемся языковом опыте, используя известное для понимания неизвестного.

Опорами для понимания при поисковом чтении являются:

- знакомые слова,
- знакомые ситуации,
- заголовок,
- иллюстрации,
- слова-реалии (названия, исторические факты, цитаты),
- мотивированная лексика (значение ясно из контекста),
- грамматические информационные признаки,
- грамматические структуры.

В качестве объектов контроля выступают следующие умения:

- осознавать цель чтения,
- распределять внимание между содержанием и формой текста,
- распознавать в тексте языковые единицы,
- семантизировать незнакомые слова,
- выделять главное, новое, полезное,
- перерабатывать информацию с целью использовать ее в дальнейшем.

В рамках исследования был разработан алгоритм организации процесса формирования навыков поискового чтения аутентичных текстов на английском языке в 8 классе в контексте предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык».

Разработанный алгоритм построен для работы на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапе и основан на методике поэтапной работы с текстом Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской.

Данный алгоритм был апробирован в МАОУ «Лицей №1» г. Красноярск, с обучающимися в 8 классе основного общего образования.

Для того, что бы получить статистические данные и замерить результат формирования навыков поискового чтения аутентичных текстов у обучающихся 8 класса, до и после алгоритма были проведены контрольные работы, результаты которых отображены на рисунках 1 и 2.

Полученные данные позволяют утверждать, что прохождение данного алгоритма является полезным ресурсом для отработки навыков поискового чтения аутентичных текстов в 8 классе. Прделанный алгоритм работы после прочтения аутентичного текста на основе использования Интернет-ресурсов повышает мотивацию учащихся, расширяет словарный запас актуальными на данный момент речевыми единицами, знакомит с культурой стран изучаемого языка, а так же с реалиями интернет-бронирования и составления

маршрута путешествия в странах изучаемого языка, что является непосредственно полезным навыком в повседневной жизни.

Заключение

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

Открытость российского общества, глобальность образовательных проблем, стоящих перед системой образования страны, требуют не только традиционного изучения английского языка, но и его интеграции с различными дисциплинами. Мировой опыт развития высшего образования показывает, что одним из таких подходов при обучении иностранному языку является CLIL, или по-другому, предметно-языковое интегрированное обучение.

Интегрированные уроки дают учащимся более широкое представление о мире, который их окружает, помогают раскрыть взаимосвязь явлений и предметов. На подобных уроках основной акцент приходится на развитие образного мышления, творческой активности обучающихся. Основная цель интегрированных уроков заключается в том, чтобы расширить знания учащихся по определённым предметам.

В выпускной магистерской работе были рассмотрены подходы к предметно-языковое интегрированное обучение в образовательном процессе; теоретические основы формирования навыков поискового чтения в 8 классе; охарактеризованы особенности обучения поисковому чтению на уроке иностранного языка в 8 классе; виды чтения и методики обучения различным видам чтения при освоении иностранного языка в 8 классе.

Практическая часть работы содержит анализ УМК «Rainbow English» 8 класс, авторы: О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К.М. Баранова; разработанный автором алгоритм организации формирования навыков поискового чтения

аутентичных текстов на английском языке в 8 классе в контексте предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык»

Эксперимент был апробирован в МАОУ «Лицей №1» г. Красноярск, в 8 классе основного общего образования. Образовательный потенциал данного эксперимента заключается в том, что он позволяет совместить изучение сразу двух дисциплин, тем самым способствуя развитию не только предметной иноязычной компетенции обучающегося, но и общекультурной компетенций.

Дальнейшая перспектива исследования состоит в разработке алгоритмов формирования лексических и структурно-тематических речевых навыков в процессе поискового чтения аутентичных текстов на иностранном языке в контексте предметно-языкового обучения (CLIL) на основе других предметов и иностранного языка.

Библиография

1. Российская Федерация. Закон. Об образовании [Электронный ресурс] : федер. закон Рос. Федерации : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г.; одобрен Советом Федераций 26 дек. 2012 г.]. – URL http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/(дата обращения 12.09.2018)
2. Развитие образования на 2013-2020 гг. [Электронный ресурс] : гос. программа Рос. Федерации. – URL : <http://минобрнауки.рф/документы/-3409> (дата обращения 12.09.2018)
3. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования // Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года № 1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--80abuscjiibhv9a.xn> (дата обращения 17.09.2018).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 года №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://base.garant.ru/70188902/> (дата обращения: 17.09.2018)
5. Агафонова О.Ю. Контроль уровня сформированности умений чтения на среднем этапе обучения иностранному языку. Инфоурок 2016. URL:<https://infourok.ru/kontrol-urovnya-sformirovannosti-umeniy-chteniya-na-uroke-angliyskogo-yazika-1760796.html>(дата обращения: 17.09.2018).

6. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
7. Английский язык. 8 кл.: в 2ч. Ч 1: учебник / О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К.М. Баранова. – 2-е издание., стереотип. – М.: Дрофа, 2015. – 96с. : ил. – (Rainbow English)
8. Английский язык: программа: 5-9 классы / М.В. Вербицкая. 2-е изд., испр. М. : Вентана-Граф, 2016. 80 с.
9. Берулава, М. Н. Интеграция содержания образования [Текст] / М. Н. Берулава. – М. : Педагогика, 1993. – 172 с.
10. Берулава, М. Н. Интеграция содержания общего и профессионального образования в профтехучилищах: [Текст] : теоретич. и методолог. аспект / М. Н. Берулава. – Томск : Изд-во ТГУ, 1988. – 221 с.
11. Борозенец, Г. Л. Интегративный подход к формированию коммуникативной компетентности студентов неязыковых вызов средствами иностранного языка [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Г. К. Борозенец ; Тольяттин. гос. ун-т. – Тольятти, 2005. – 434 с.
12. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. –М. :Лабиринт, 1999. – 352 с.
13. Выготский, Л. С. Полное собрание сочинений[Текст] /Л. С. Выготский. – М.: Левъ. – 2015. – 752 с.
14. Гладушко А.А. CLIL Reader как компонент CLIL-занятий [Электронный ресурс]. URL:http://expresspublishing.ru/info.aspx?ob_no=42899(дата обращения 25.09.2018).
15. Зеня, Л. Я. Обучение немецкому языку по взаимосвязи с экологическим образованием: (для классов с углубленным

- изучением немецкого языка) [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. Я. Зеня ; Рос. акад. образования. – М., 1993. – 174 с.
16. Крашенинникова, А. Е. К вопросу об использовании предметно-языкового интегрированного обучения CLIL [Электронный ресурс]./ А. Е. Крашенинников- URL : http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/-Pedagogica/5_126661.doc.htm (дата обращения: 02.10.2018).
17. Козлова Е.В. Формирование умений поискового чтения при подготовке к ЕГЭ по английскому языку. Открытый урок. Педагогическая мастерская. URL:<http://открытыйурок.рф/статьи/625713/> (дата обращения: 04.10.2018).
18. Курс по интегрированному обучению (CLIL) в школе Белл города Кембридж. [Электронный ресурс] URL: <http://www.youblisher.com/p/1068329-Курс-по-интегрированному-обучению-CLIL-в-школе-Белл-города-Кембридж/> (дата обращения 25.10.2018)
19. Лалетина Т.А. Интегрированный подход и использование предметно- языковой интеграции при обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. URL:http://conf.sfukras.ru/uploads/3_Laletina%20T%5B1%5D.A.pdf (дата обращения 04.10.2018).
20. Мазунова, Л. К. Интегративный подход к изучению немецкого языка на начальном этапе языкового вуза [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. К. Мазунова ; Киев. гос. пед. ин-т иностр. яз. – Киев, 1988. – 183 с.
21. Манвелова И.А., Широгалина В.И. Управление процессом обучения чтению на иностранном языке [Текст] // Символ науки. Том 3. №3. Уфа, 2017. с. 137-139.
22. Масол А.А. Изучение процесса развития интенсивного чтения. Курсовая работа по методике преподавания английского языка.

URL: <http://vuz-24.ru/nex/vuz-48421.php>(дата обращения: 04.10.2018).

23. Методика преподавания иностранного языка : учеб.пособие / Т. П. Леонтьева [и др.] ; под общ. ред. Т. П. Леонтьевой. 3-е изд., испр. Минск :Вышэйшая школа, 2017. 239 с.
24. Московская, Н. Л. Интегративный подход в подготовке воспитателя с правом преподавания иностранного языка в детском саду на дошкольном факультете педагогического института [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. Л. Московская ; Моск. пед. ун-т. – М., 1994. – 206 с.
25. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справ.пособие. Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. Минск: Вышэйшая школа, 2004. 522 с.
26. Немецкий язык. Книга для учителя. 7 класс: пособие для общеобразоват. организации / И.Л. Бим, Л.В. Садомова, Р. Х. Жарова. 2-е изд., доп. М. : Просвещение, 2014. 95 с.
27. Опарина Е.А. Методика обучения иностранным языкам в схемах и таблицах: Конспекты лекций / Е.Н. Опарина; Ряз. гос. пед. ун-т им. С.А. Есенина. Рязань, 2015. 40 с.
28. Пиневиц Е.В. Психологический и методический аспекты чтения как вида речевой деятельности в обучении иностранным языкам // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. Москва, 2016. №4. с. 126-132.
29. Поршнева, Е. Р. Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста переводчика [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Е. Р. Поршнева ; Казан. гос. технолог. ун-т. – Казань, 2004. – 330 с.
30. Предметно-языковое интегрированное обучение [Электронный ресурс]. URL: <http://www.britishcouncil.org/europe/our-work-in->

europe/content-and-language-integrated-learning-clil (дата обращения: 04.10.2018).

31. Рыбалко, Т. Г. Формирование лингво-информационной компетентности студентов специальности «Прикладная информатика в экономике» [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. Г. Рыбалко ; Нижегород. гос. пед. ун-т. – Н. Новгород, 2008. – 288с.
32. Салехова, Л. Л. Билингвизм и мышление [Текст] : о взаимосвязи мышления и речи в контексте билингвал. изучения математики /Л. Л. Салехова. – М. : LAMBERT, 2016. – 68 с.
33. Салехова, Р. Р. Зарипова // Филология и культура. – 2013. – № 4. – С. 307-314. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=21223715> (дата обращения: 11.10.2017).
34. Серова Т.С., Червенко Ю.Ю. Обучение поисково-референтному чтению иноязычных источников в сети интернет // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2014. № 1 (9). С. 3-12.
35. Система Ховарда [Электронный ресурс]. – URL : http://mama.neolove.ru/early_childhood_education/system_howard/sistema_hovarda.html © NeoLove.ru (дата обращения: 11.10.2018).
36. Туктамышов, Н. К. Определение уровня сформированности коммуникативных качеств математической речи у студентов, обучающихся на двуязычной основе [Электронный ресурс] / Н. К. Туктамышов, 80 Л. Л.
37. Уварова, Н. Л. Гуманитаризация профессионального образования государственных служащих средствами лингвистической подготовки [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Н. Л. Уварова : Волго-Вятская гос. служба. – Казань, 1999. – 402 с.

38. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М.: Высшая школы, 2005. 255 с.
39. Что такое CLIL? [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.google.com/a/xtec.cat/clil-principles/what-is-clil> (дата обращения: 23.09.2018).
40. Юхненко Л.В. Роль аутентичных текстов в формировании иноязычной коммуникативной компетенции в обучении второму иностранному языку в неязыковом вузе // Вектор науки ТГУ. Тольятти, 2015. №4. с. 294-296.
41. Ball, P. What is CLIL? [Электронный ресурс] / P. Ball. – URL : <http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/articles/article-what-is-clil/-500453.article> (дата обращения: 11.03.2017).
42. Bylund, J. Thought and Second Language: A Vygotskian Framework for Understanding BICS and CALP / J. Bylund // *Communique (0164775X)*. – Bethesda, Md.: National Association of School Psychologists – 2011. – Vol. 39 Issue 5. – P. 4
43. Coyle, D. CLIL [Текст] : Content and language Integrated Learning /D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. – Cambridge : Cambridge University Press, 2010. –170 p.
44. Coyle, D. CLIL – a pedagogical approach [Электронный ресурс] /D. Coyle // *Encyclopedia of Language and Education*. – Springer, 2008. – URL : <http://blocks.xtec.cat/clilpratiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf> (дата обращения: 15.03.2017).
45. 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] / S. Darn. – URL : <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/contentlanguage-integrated-learning> (дата обращения: 10.03.2017).

46. Davidson, R. Book, Tracks [Текст] :Tracks /R.Davidson - Vintage, 1995
47. Darn, S. Content and Language Integrated learning [Электронный ресурс] / S. Darn. – URL : <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/contentlanguage-integrated-learning> (дата обращения: 10.03.2017).
48. Directorate-General for Education and Culture. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe [Electronic resource]. – Brussels: Eurydice, 2006. – URL: http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/CLIL_EN.pdf (дата обращения: 12.10.2018)
49. Expedia Travel: Search Hotels, Cheap Flights, Car Rental and Vacations [Электронный ресурс]. URL: <https://www.expedia.com/?PRID=1&AID=10790295&PID=4215749&SID=ti97765694&affcid=network.cj.4215749.10790295.ti97765694> (дата обращения: 12.10.2018)
50. Graddol, D. English Next. Why global English may mean the end of 'English as a foreign language' / D. Graddol. – London: British Council Publications, 2016. – 128 p.
51. Krashen, S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition [Электронный ресурс] / S. D. Krashen // University of Southern California, 2009. – P. 30-37. – URL : http://www.sdkrashen.com/content/-books/principles_and_practice.pdf (дата обращения: 10.02.2017).
52. Learn English Teens – Учебный интернет ресурс [Электронный ресурс] URL: <http://learnenglishteens.britishcouncil.org> (дата обращения: 01.10.2018)
53. Marsh, D. Content and Language Integrated Learning [Электронный ресурс] / D. Marsh. – URL: <http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html> (дата обращения: 10.04.2017).

54. Marsh, D. CLTL / EMILE – the European Dimension: Actions, Trends and Foresights Potential [Electronic resource] / D. Marsh. – Brussels: The European Union, 2002. – URL: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/47616/david_marshall_report.pdf?sequence=1 (дата обращения: 05.09.2018)
55. Meyer, O. Introducing the CLIL - Pyramid [Текст] : Key Strategies and Principles for Quality CLIL : Planning and Teaching / O. Meyer // Basic Issues in EFL-Teaching and Learning. – Heidelberg, 2010. – P. 11-29.
56. Novotná , J. Teacher training for CLIL – Competences of a CLIL teacher. In: M. Hejny and J. Novotná (Eds.) / Novotná J., Hadj-Moussová Z., Hofmannová M. // Proceedings of SEMT 01. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. – 2001. – P. 122-126.
57. OrbizTravel : Vacations, Cheap Flights, Airline Tickets and Airfare [Электронный ресурс]. URL: <https://www.orbitz.com> (дата обращения: 12.10.2018)
58. Wesche, M.B. Early French Immersion: How has the original Canadian model stood the test of time? In: Petra Burmeister, Thorsten Piske and Andreas Rohde (eds.) / M.B. Wesche // An integrated view of language development: Papers in honour of Henning Wode. – Trier: Wissenschaftlicher Verlag, 2002. – P. 357–379.

Приложение А

Справка об апробации результатов

Справка

об апробации результатов выпускной диссертационной работы Трофимченко А.С. на тему «Формирование навыков поискового чтения аутентичных текстов на английском языке в 8 классе в контексте предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) (на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык»).

Результаты выпускной диссертационной работы Трофимченко Алёны Сергеевны на тему «Формирование навыков поискового чтения аутентичных текстов на английском языке в 8 классе в контексте предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) (на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык» были апробированы в образовательный процесс МАОУ «Лицей №1» в 8 классе основной школы.

Использование предложенных автором разработок позволило оптимизировать процесс обучения учащихся, повысить познавательный интерес учащихся к изучению иностранного языка, а также повысило их успеваемость.

Вышеизложенное позволяет рекомендовать материалы Трофимченко А.С. к использованию в образовательном процессе на уровне основного общего образования.

Директор МАОУ «Лицей №1»

Сеткова И.Н.

М.П.





МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

**VII Международный научно-образовательный форум
«Человек, семья и общество: история и перспективы развития»**

СЕРТИФИКАТ

Настоящий сертификат свидетельствует о том, что

Трофимченко Алёна Сергеевна

«**5**» _____ **декабря** _____ 2018 года

выступила с докладом: «**Формирование навыков поискового чтения аутентичных текстов на английском языке в 8 классе в контексте предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) (на примере предметов «Литература» и «Иностранный язык»)»** **На VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества»**

Проректор по науке
и международной деятельности



С.Н. Шилов

Красноярск
2018

Приложение Б

Вводная и заключительная контрольные работы

Text A

Four ways to make someone else smile

In a world surrounded by bad news, it may feel like an unhappy place sometimes. However, you can make a difference. If you make even one person smile today, you can help make this world a better place. Here is a list of ideas to help you. What are you waiting for? Go be amazing!

1. Send a handwritten letter

In this day and age where everything is sent via email, Facebook, WhatsApp and Snapchat, it's a shock to receive a letter through the post. Putting pen to paper and writing a few words to a friend can be an easy way to make a positive impact. Even a postcard with a couple of sentences could really make someone's day – all for the price of a stamp!

2. Volunteer

Requiring some time and research to find the perfect project, volunteering is one of the nicest things you can do. Whether you volunteer at your local youth group or take dogs from shelters for a walk, the simple fact that you are giving up your time to help someone else is incredible. There are so many opportunities, so you are sure to find one that is right for you. And it doesn't necessarily have to take up all your time – it could be once a week or a couple of times a year.

3. Make something for a special person

Whether you're creative or not, taking time to make something for someone else shows how much you appreciate them. Even if you think you're not creative, the recipient will feel lucky to get such a unique gift that you put your precious time into. Some ideas could include a card, painting, drawing, song, poem or cake!

4. Tell someone 'I love you'

Before you go 'yuck', it can be anyone – your mum or dad, grandparents, family member, friend, boyfriend or girlfriend. And you don't even have to say 'I love you'. Perhaps you can tell a friend that you appreciate all they are to you, or remind your mum that you love her. Sometimes, in our busy lives we forget to take a moment to tell people what they mean to us.

Four ways how to make someone else smile [Электронный ресурс] URL:

<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/magazine/life-around-world/four-ways-make-someone-else-smile> (дата обращения: 1.11.2018)

Text B

A new home: what are the benefits of moving abroad?

Here's an imaginary question for you: would you rather (a) leave your home country and never be allowed to return, or (b) never leave your home country ever again?

It's a difficult one! Let's consider the beauty of being at home and the thrill of travelling.

I left my home country, Germany, when I was seven to move to England with my family. Now at the age of 21 I've left my second home country, England, to work as an English language assistant in Switzerland.

So, what are the benefits of leaving your home country for a new adventure abroad?

1. The opportunity to master a new language

You may learn a language in the classroom environment and learn it well, but nothing compares to fully immersing yourself into a foreign language, participating in real-life conversations and picking up authentic slang and sayings from the locals. You also fully experience the culture tied to the language.

2. New friends

I don't know about you, but I love getting to know new people. Moving abroad is the perfect opportunity to extend your friendship circle and make it global. Not only will these new friends be able to show you the most fun things to do in your new home, but they'll also be able to give you a new perspective on life as they share their view of the world – which is likely to be very different from your own! Time to open your mind and see the world anew.

3. Food, glorious food!

The world has so much to offer when it comes to food, so make the most of this new cultural experience and let your stomach guide you. Why not try something completely new? Tingle those taste buds. Even better still, let the locals teach you how to make it. Perhaps you can surprise your friends back home with your new-found cooking skills when you see them next.

A new home: what are the benefits of moving abroad [Электронный ресурс] URL: <http://learnenglishteens.britishcouncil.org/magazine/life-around-world/new-home-what-are-benefits-moving-abroad> (дата обращения: 1.11.2018)

1. Look through the text. Do the paragraphs have headlines or just numeration (or both)? Write down the headlines.

Text A	
Text B	

2. Read the first sentence of the article and formulate the main idea of the whole text.

Text A	
Text B	

3. Read the text and say, for whom the text would be interesting.

Text A	
Text B	

4. For each question find the part of the text, where you can find the answer.

Text A

1. Do people often send letters to each other through the post?
2. How much time do we spend volunteering?
3. What are the other ways to say “I love you”?
4. What kinds of “unique” gift are there?

Text B

1. What is the best way to learn a foreign language?
2. Does moving abroad help to extend friendship circle?
3. How can you surprise your friend back home?

Text A

How to use books to learn a foreign language

Have you ever started to read a book in English, then stopped because it was too hard? Don't worry! You're on the right track. Books are an amazing tool for learning languages but some are easier to use than others. Here are my top tips for using books to learn English.

1. Read dual-language books

Dual-language books (or 'parallel texts') are the same story written in two languages. They have your native language on one page and your target language on the other, so you can quickly check what a word means.

2. Read new children's books

Learning a language is the perfect excuse to dive back into the magical land of fairy tales and unicorns or the exciting world of spies and secret agents. Children's books use simpler language and are fun to read. Look for books with pictures, as they help you to follow the story.

3. Read your favourite childhood book in English

Do you have a beloved childhood book in your own language? Find a copy of it in English! You know lots about the fictional world, the characters and the story already, so it is much easier to understand what is happening.

4. Read comic books or manga

Sometimes when we are reading in a foreign language, longer stories can seem impossible to finish because it feels like there are too many new words. Comic books and manga have fewer words per page, and lots of pictures so that you don't get lost.

5. Make notes!

If you are using a book to learn English, buy a cheap copy you can write in. Don't be afraid to write translations and thoughts in the margins, as your notes can help you to remember.

Starting to read in a foreign language does not need to be scary. With the advice above, you will be reading in English in no time at all! Remember that you can use these tips for films and television too. Try watching children's television shows in English or turning on English subtitles when watching a film online.

How to use books to learn a foreign language [Электронный ресурс]

URL:<http://learnenglishteens.britishcouncil.org/magazine/books/how-use-books-learn-foreign-language> (дата обращения: 1.11.2018)

Text B

Travelling solo

It's always more fun travelling with friends, but sometimes it's just not possible, as life gets in the way. Travelling alone becomes your only option if you want to see the world, although it can be a scary thought! Here are three reasons why travelling alone is more fun.

1. It forces you out of your comfort zone.

Firstly, what better way to throw yourself out of your comfort zone? Everybody is comfortable when they are travelling with people they know. Perhaps it is because our subconscious knows that we have that safety net to fall back on, should something go wrong. Travelling alone makes you suddenly responsible for everything and it makes you grow up quickly and become streetwise, in the sense that you immediately know when you aren't comfortable and have to learn to get out of that situation quickly. You have to go and eat meals on your own, find your own way using a map and when abroad in a country which speaks another language, you have to overcome the language barrier alone and make yourself understood. You always wonder what people think of you as you walk or eat alone and it can be quite lonely if you don't make friends quickly. Having said that ...

2. You can do whatever you want to do.

While travelling alone, there's no social pressure to do things you don't want to do in order to keep fellow travellers happy. You become your own guide, timekeeper and trip planner and you are completely free to plan what you want to do, whenever and for however long you want to do it! You can speak to anybody without worrying what your friends think of you for talking to that person and you don't have to stay bored on the beach because your siblings don't want to see the museum you're excited to see. You've got far more freedom to be able to do the things you want to do without worrying and, when you're on your own, you have to start conversations, so therefore ...

3. You meet lots of new people.

While travelling alone, it is impossible not to make friends and speak to new people. You have to ask for directions, eat, drink and visit cultural sites and it is so easy to make new friends, especially foreigners who may be in a similar position to you. You can find groups online in advance which advertise language exchange groups or activities in the evenings for you to go to. Getting lost is normally a great way of chatting to people and finding hidden cultural gems that you didn't know about.

URL:<http://learnenglishteens.britishcouncil.org/magazine/life-around-world/travelling-solo> (дата обращения: 1.11.2018)

1. Look through the text. Do the paragraphs have headlines or just numeration (or both)? Write down the headlines.

Text A	
Text B	

2. Read the first sentence/paragraph of the article and formulate the main idea of the whole text.

Text A	
Text B	

3. Read the text and say, for whom the text would be interesting.

Text A	
Text B	

4. For each question find the part of the text, where you can find the answer.

Text A

1. How does travelling make you grow up?
2. What are the benefits of traveling solo?
3. How do we make friends while travelling alone?

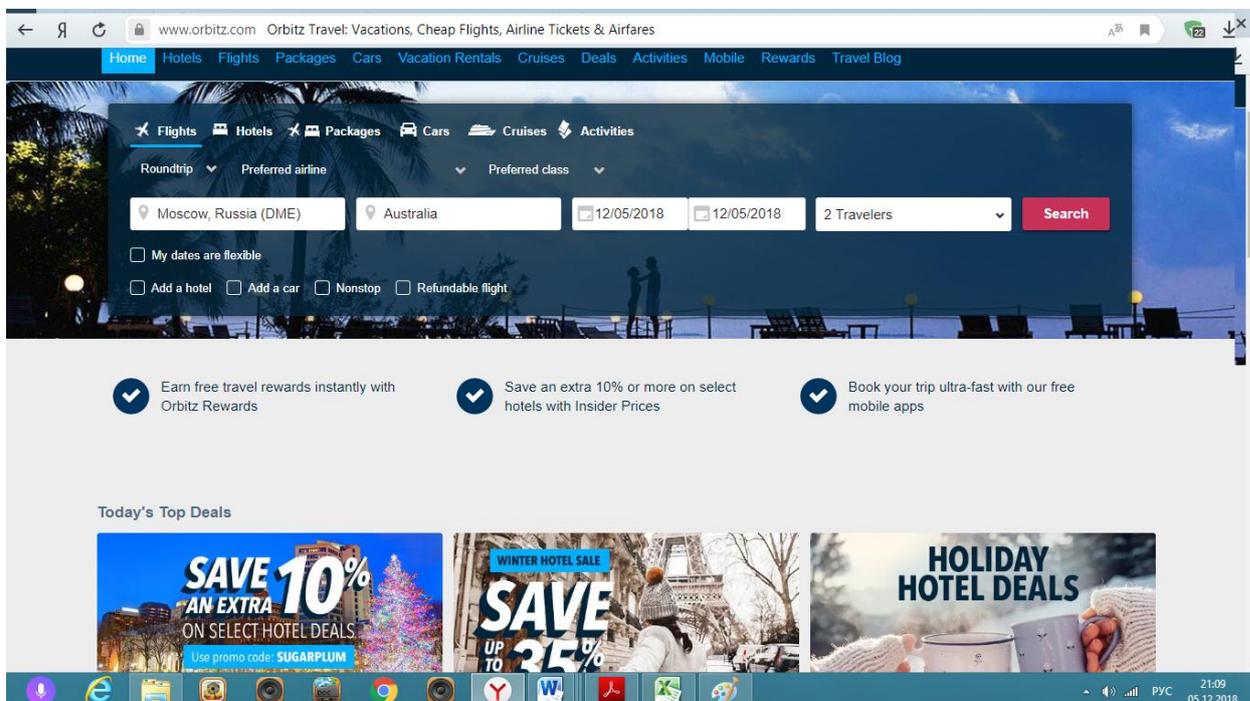
Text B

1. How can comic books and manga help?
2. Which book is much easier to understand while reading in English?
3. What is the dual-language book?

Приложение В

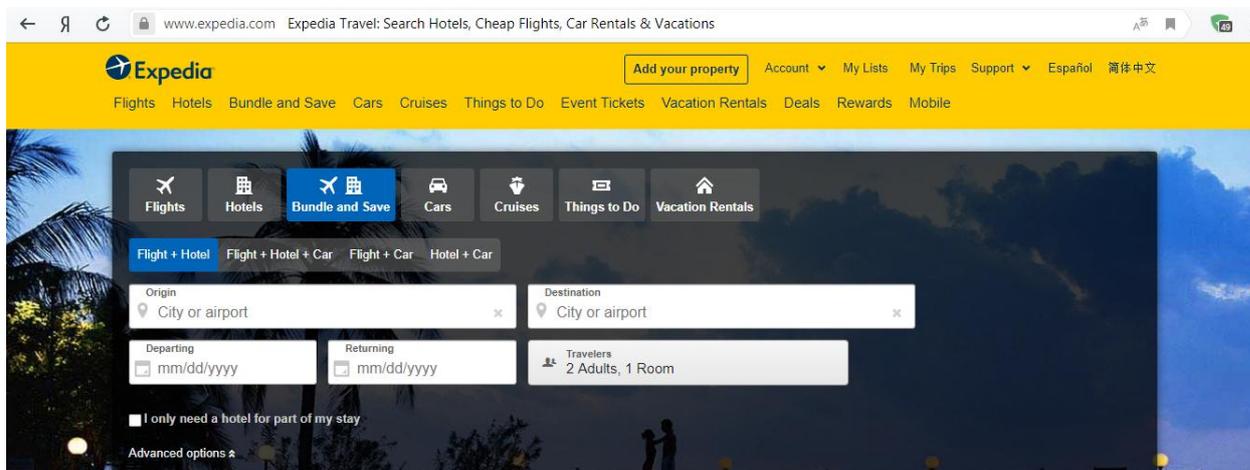
Сайт - Orbiz Travel : Vacations, Cheap Flights, Airline Tickets and Airfare

<https://www.orbitz.com>



Сайт - Expedia Travel: Search Hotels, Cheap Flights, Car Rental and Vacations

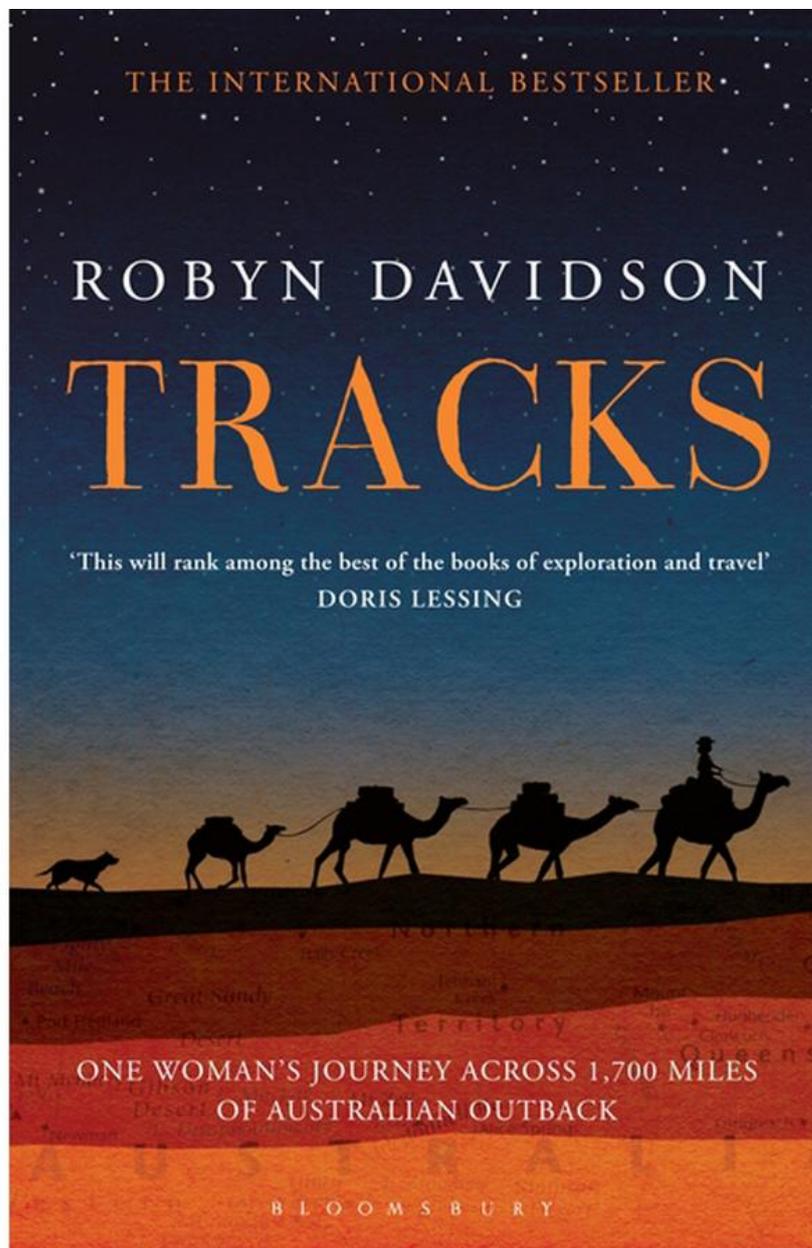
<https://www.expedia.com/?PRID=1&AID=10790295&PID=4215749&SID=ti97765694&affcid=network.cj.4215749.10790295.ti97765694>



Приложение Г

Книга R. Davidson “Tracks”

(Р. Дэвидсон «Путешествия никогда не заканчиваются»)



1

I ARRIVED IN THE ALICE at five a.m. with a dog, six dollars and a small suitcase full of inappropriate clothes. 'Bring a cardigan for the evenings,' the brochure said. A freezing wind whipped grit down the platform as I stood shivering, holding warm dog flesh, and wondering what foolishness had brought me to this eerie, empty train-station in the centre of nowhere. I turned against the wind, and saw the line of mountains at the edge of town.

There are some moments in life that are like pivots around which your existence turns – small intuitive flashes, when you know you have done something correct for a change, when you think you are on the right track. I watched a pale dawn streak the cliffs with Day-glo and realized this was one of them. It was a moment of pure, uncomplicated confidence – and lasted about ten seconds.

Diggity wriggled out of my arms and looked at me, head cocked, piglet ears flying. I experienced that sinking feeling you get when you know you have conned yourself into doing something difficult and there's no going back. It's all very well, to set off on a train with no money telling yourself that you're really quite a brave and adventurous person, and you'll deal capably with things as they happen, but when you actually arrive at the other end with no one to meet and nowhere to go and nothing to sustain you but a lunatic idea that even you have

no real faith in, it suddenly appears much more attractive to be at home on the kindly Queensland coast, discussing plans and sipping gins on the verandah with friends, and making unending lists of lists which get thrown away, and reading books about camels.

The lunatic idea was, basically, to get myself the requisite number of wild camels from the bush and train them to carry my gear, then walk into and about the central desert area. I knew that there were feral camels aplenty in this country. They had been imported in the 1850s along with their Afghani and North Indian owners, to open up the inaccessible areas, to transport food, and to help build the telegraph system and railways that would eventually cause their economic demise. When this happened, the Afghans had let their camels go, heartbroken, and tried to find other work. They were specialists and it wasn't easy. Their camels, however, had found easy street – it was perfect country for them and they grew and prospered, so that now there are approximately ten thousand roaming the free country and making a nuisance of themselves on cattle properties, getting shot at, and, according to some ecologists, endangering some plant species for which they have a particular fancy. Their only natural enemy is man, they are virtually free of disease, and Australian camels are now rated as some of the best in the world.

The train had been half empty, the journey long. Five hundred miles and two days from Adelaide to Alice Springs. The modern arterial roads around Port Augusta had almost immediately petered out into crinkled, wretched, endless pink tracks leading to the shimmering horizon, and then there was nothing but the dry red parchment of the dead heart, God's majestic hidey-hole, where men are men and women are an

afterthought. Snippets of railway car conversation still buzzed around my head.

'G'day, mind if I sit 'ere?'

(Sighing and looking pointedly out the window or at book.)

'No.'

(Dropping of the eyes to chest level.) 'Where's yer old man?'

'I don't have an old man.'

(Faint gleam in bleary, blood-shot eye, still fixed at chest level.) 'Jesus Christ, mate, you're not goin' to the Alice alone are ya? Listen 'ere, lady, you're fuckin' done for. Them coons'll rape youze for sure. Fuckin' niggers run wild up there ya know. You'll need someone to keep an eye on ya. Tell youze what, I'll shout youze a beer, then we'll go back to your cabin and get acquainted eh? Whaddy reckon?'

I waited until the station had thinned its few bustling arrivals, standing in the vacuum of early morning silence, fighting back my unease, then set off with Diggity towards town.

My first impression as we strolled down the deserted street was of the architectural ugliness of the place, a discomforting contrast to the magnificence of the country which surrounded it. Dust covered everything from the large, dominant corner pub to the tacky, unimaginative shop fronts that lined the main street. Hordes of dead insects clustered in the arcing street lights, and four-wheel-drive vehicles spattered in red dirt, with only two spots swept clean by the windscreen wipers, rattled intermittently through the cement and bitumen town. This grey, cream and hospital-green shopping area gradually gave way to sprawling suburbia until it was stopped short by the great perpendicular red face of the Macdonnell Ranges which border the southern side of town, and run unbroken, but for a few spectacular gorges, east and west for several hundred miles.

Приложение Д
Карта Австралии

