**Аннотация**.

**Предмет**. В данной статье рассматриваются исторические предпосылки возникновения и развития педагогической технологии CLIL и когнитивного подхода к обучению чтению, а также методы и гипотезы когнитивного подхода к обучению чтению на основе предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL).

**Цель**. Разработка методов, для более эффективного преподавания чтению во время уроков в средней школе.

**Методы**. В процессе исследования использовались методы когнитивного подхода к изучению предмета и предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL).

**Результаты**. Данное исследование показало эффективность метода опережающей работы с учениками средней школы.

**Выводы**. Сделан вывод в том, что несмотря на эффективность методики, результаты могут быть лучше, в том случае, если методику проработать дальше.

**Ключевые слова**: CLIL, когнитивный подход, когнитивная/академическая языковая компетенция, традиционные школьные программы, аннотирование.

Преподавание иностранного языка всегда было и остается актуальной темой для дискуссий разных педагогов. Существует огромное количество разных методов как традиционной, так и нетрадиционной школ. В данной работе рассматривается метод преподавания чтению на английском языке на основе предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL).
Теоретические основы CLIL базируются на теории взаимосвязи мышления и языков Л. Выготского, теории BICS/CALP Дж. Кумминса, таксономии умений и навыков в когнитивной области Блума[38]

Конечной целью CLIL является формирование у студентов (курсантов) CALP – когнитивной/академической языковой компетенции путем интеграции их опыта и личных интересов в соответствующей предметной области. В результате изучения работ по этой теме был сделан вывод, что данная компетенция направлена на синтез умственных навыков высшего порядка и средств их вербализации на другом языке. Было введено понятие «когнитивная/академическая языковая компетенция» как интеграционная характеристика личности, включающая способность и готовность к осуществлению учебно-познавательной деятельности с использованием иностранного языка.

Основная часть.

CLIL не так нов, как может показаться на первый взгляд. По трудам Марша Ланге можно сделать вывод, что данный подход к обучению применялся веками ранее, однако получить такое образование могли лишь единицы, в зависимости от их происхождения. Второй пример датируется около 5000 лет назад, когда аккадский народ начинал изучать язык захваченных ими шумеров. Помимо этого, в 1970-х годах обеспокоенность англоязычных родителей в том, что их дети не могут бегло говорить по-французски, из французско-канадской провинции Квебек сподвигла внедрить преподавание предметов на французском языке, для более быстрого изучения языка.

В 2005 году Дэвид Марш предложил обозначить CLIL как общий термин для различных методологий двустороннего характера, в которых внимание уделялось тематическому содержанию и изучаемому языку. В 2006 году «Эвридика» сообщила, что в большинстве стран Европейского союза доступно обучение по технологии CLIL. К 2007 году CLIL начал применяться в 20 европейских странах. Данная информация содержалась в работе Мальерса, Марша и Вольфа «Windows on CLIL». Большая часть методик, обсуждаемых в работе, осуществлялись в школах среднего звена, и только часть из них – в школах начального образования (в Австрии, Финляндии, Венгрии и Испании) [34]. В течение последнего десятилетия исследования CLIL, по большей мере сфокусированные на лингвистической стороне технологии, быстро ускорились благодаря исследователям различных дисциплин: лингвистам, педагогам, психологам, неврологам и др. Также к целям изучения двустороннего обучения (языку и предметному содержанию) добавилось исследование стратегий изучения и умственных навыков студентов. На данный момент во многих университетах Европы действуют курсы подготовки преподавателей для преподавания по CLIL. Также создана европейская рамка квалификации для преподавателей, которые уже практикуют данную технологию в обучении. [31]

CLIL может подстраиваться под традиционные школьные программы – изучение одного конкретного предмета через иностранный или второй язык, а также существовать вне зависимости от них: изучать во взаимосвязи сразу несколько дисциплин. Кроме того, CLIL удобен для реализации образовательных проектов, например, по разработке географических карт. Необходимо только учитывать, что CLIL подразумевает одновременное изучение предмета и иностранного языка, и нельзя игнорировать их взаимосвязь при использовании CLIL. Целью обучения в данном случае является не просто изучение новой информации, но и её применение в реальной жизни. Преподаватели не должны ограничиваться только обучением предмету или только иностранному языку. Они могут варьировать включение предмета и языка в процесс обучения в соответствии со своими предпочтениями: учителя-предметники – преподаваемому ими предмету, учителя иностранных языков – языку. Другими словами, существует два подхода в реализации CLIL:

* Предметно-ориентированный, ориентирующийся на освоение содержания предмета.
* Языково-ориентированный, обучение иностранному языку через предмет и ориентация на освоение языка [6].

Рассмотрим обоснование теоретических положений CLIL Instructional Technology. Согласно CLIL мысленные навыки делятся на 2 категории: LOTs (Low Order Thinking skills – простые мыслительные навыки – запоминание, классификация, сравнение и др.) и HOTs (High Order Thinking skills – мыслительные навыки более высокого порядка – рассуждение, анализ, синтез, оценка и т.д.). Следуя идее «4С», все четыре компонента взаимосвязаны в контексте слияния, образуя симбиотические отношения, воплощающие [24]:

* формирование содержательных знаний и умение пользоваться этим содержанием;
* когнитивные процессы взаимодействие и сотрудничество участников (общение);
* активное участие учащихся в познавательном процессе (познание);
* совершенствование языковых и речевых навыков в условиях межкультурного общения (культуроведение).

Значение формата 4C невозможно переоценить, поскольку он отражает концептуальную природу CLIL. Опора на концепцию «4С» помогает понять специфику интегративного обучения и отличить его от других форм обучения, использующих неродной язык в качестве когнитивного средства. Идея формата 4С также важна как концептуальная основа для создания конкретной модели CLIL, предполагающей фундаментальный сдвиг в образовательной парадигме.

Учитывая инновационный характер интегрированного обучения, необходимо переосмыслить то, как содержание, познание, общение и культура реализуются в модели интегрированного обучения, чтобы обеспечить положительный эффект интеграции. С.К. Фоломкина указывает, что в методологическом подходе смена парадигмы в образовании обусловлена поиском новых ответов на старые вопросы, таких как – выбор текстовых материалов, содержании языкового обучения, демонстрации связи языка и культуры, характере общения и узнавания процесс познавательной деятельности. В учебной программе CLIL все речевые действия представляют собой традиционную комбинацию [17].

В когнитивном подходе языковые понятия взаимодействуют. Например, когда обучение на уроках проводится на английском языке, это не значит, что в процессе обучения развивается только та часть мозга, которая отвечает за этот язык. Определения и понятия, изученные на одном языке, переносятся на другой язык. Человек, которого научили пользоваться словарем на английском языке, может воспользоваться словарем и испанского языка; обучающийся, которому объяснили посредством английского языка алгоритм умножения чисел, сможет выполнить операцию умножения чисел и на русском. Таким образом, усвоенное понятие или алгоритм выполнения действия с легкостью может быть использован на обоих языках при условии, что оба языка развиты на достаточном высоком уровне. Подобные рассуждения приводят к мысли о существовании «общих навыков владения» языками (Common Underlying Proficiency), то есть навыков билингва, которые являются универсальными для двух языков.

J. Cummins является автором модели билингвизма. Эта модель получила всеобщее название «Теории айсберга». Иллюстрацией теории служат два айсберга, имеющие общую подводную часть. Два языка различны по своим проявлениям, поэтому надводные части айсберга изолированы. Подводная часть айсберга представляет собой единое целое, то есть оба языка функционируют посредством одной центральной операционной системы человеческого мозга [32].

Навыки зрелого чтения иноязычных текстов могут быть развиты уже на начальном этапе изучения иностранного языка в школе, если использовать когнитивно-коммуникативную методику, построенную на психокогнитивной модели декодирования информации по принципу “сверху-вниз”, от более высокого уровня (фоновые знания, ожидания читателя) к распознаванию лексико-грамматических форм. A. Johns выделяет пять ключевых понятий, характеризующих когнитивный подход к обучению чтению в целом [28]:

1. Схемы, интерактивность;

2. смысловая обработка текста;

3. набор читательских стратегий;

4. метакогнитивная осознанность;

Эффективность когнитивной методики обучения CLIL чтению обеспечивается комплексом упражнений, в котором учитываются индивидуально личностные характеристики, когнитивные стили и стратегии учащихся. С помощью когнитивной методики обучения чтению на иностранном языке можно сократить путь овладения большим объемом профессионально- ориентированной иноязычной информации, а также улучшить скорость и качество ее извлечения для дальнейшего использования.

К наиболее значимым принципам когнитивного подходу к обучения чтения на основе CLIL относятся:

- принцип целостного восприятия текста;

- принцип функциональности;

- принцип профессиональной ориентации и тематической серийности;

- принцип интегративной речевой деятельности;

- принцип системности;

- принцип формирования стратегий учебной деятельности.

Основным методическим принципом при обучении аннотированию считается принцип целостного восприятия текста. Когнитивная психология доказывает, что воспринимать информацию легче, если учащийся представляет, что именно он будет изучать. Поэтому при когнитивном подходе анализ начинается с текста в целом и направлен на выявление его макроструктуры, материализуемой студентами текстовой матрицей. После того, как составлена текстовая матрица, начинается работа с его лексико-грамматическими единицами, что побуждает учащихся к речевой догадке на основе контекста.

Принцип функциональности выявляет ту функцию, которую выполняет текст в рамках речевой деятельности в качестве составной части.

При аннотировании профессиональных текстов очень важно, чтобы восприятие текста шло "от функций (содержания) - к средствам", учитывая как понимание функции, используемой в акте коммуникации, так и жанрово- стилистическую направленность текста.

Принцип системности отражает два аспекта: системность когнитивных процессов – запоминание и забывание, и методическую системность, которая касается процесса обучения. Сначала определяется конечный продукт (цель), а затем задачи, которые приведут к конечному результату.

Когнитивный подход к обучению иноязычной лексике состоит в определении механизмов переработки лексической информации с одной стороны и путей усвоения и сохранения новой лексической информации с другой стороны. Методическая целесообразность когнитивного подхода заключается в организации активной речево-мыслительной деятельности учащихся в процессе обучения их иноязычной профессиональной лексике.

Исследования показали, что когнитивный подход в обучении нуждается, прежде всего, в создании образа иноязычного слова. . Сложившийся в памяти образ слова носит когнитивный (ментальный) характер. О. Залевская [8]. представляет особый способ организации речевого и речевого опыта учащихся.

Работа над построением когнитивного образа слова может производиться на этапе концептуализации word-study по П. Турвичу. На этом этапе студент нуждается в разнообразной информации и языковых особенностях слова. После построения образа слова и накопления информации о нем наступает этап интериоризации, то есть постепенное развитие умения использования новой лексической единицы и введение ее в длительную память. Информация о слове перерабатывается сознанием студента и организуется посредством специальных объединений. В таком процессе участвуют когнитивные системы. На следующем этапе проходят ассоциативные связи слова. Когнитивный образ слова становится более продолжительным и устойчивым. И если есть необходимая мотивация, положительный языковой и речевой опыт, ощущение языка, комбинационные способности и креативность в речевой деятельности студента, то проходит процесс "кристаллизации", "вращение" сложившихся образов в разные виды. Важным условием овладения лексическим аспектом иноязычной речи является построение размеренной системы связей в слове.

Важным условием овладения лексическим аспектом иноязычной речи является построение размеренной системы связей в слове. Для достижения целей и решения задач на основе когнитивного подхода рекомендуются специальные упражнения. С помощью таких упражнений можно добиться необходимого уровня автоматизма в использовании знаний иностранного языка, что позволяет снизить функциональную зависимость лексических навыков от когнитивных процессов и помогает развивать когнитивную коммуникацию. [11]

Одним из первых законодательных актов о европейском сотрудничестве CLIL является Резолюция Совета 1995 года. Это относится к продвижению инновационных подходов и, в частности, к преподаванию иностранного языка в областях, отличных от языков. Это также благоприятствует будущим учителям, которые будут преподавать предмет на языке, отличном от их родного. В том же году в Белой книге по образованию и обучению Европейская комиссия акцентировала внимание на важности инновационных идей и передового опыта, чтобы помочь всем гражданам ЕС говорить на трех европейских языках. Ссылаясь на эти идеи, Комиссия заявила, что можно даже утверждать, что ученики средних школ должны изучать определенные предметы на иностранном языке. [41]

Е.В. Самойлова отметила, что Европейская Комиссия считает подход CLIL важным, поскольку: «Он может предоставить учащимся эффективную возможность использовать свои новые языковые навыки уже сейчас, а не изучать их сейчас для последующего использования. Он обеспечивает более широкий охват. Он открывает двери для студентов к изучению языков и формирует уверенность в себе у младших школьников и тех, кто менее успешно освоил стандартные методики обучения иностранному языку в общеобразовательных учреждениях, обеспечивает доступ к языкам без необходимости дополнительного времени на 24 курсах и представляет особый интерес в профессиональной среде».
СLIL – обобщающий термин, который включает в себя множество методик и технологий обучения. Следовательно, при составлении программы по CLIL каждый учитель подбирает собственную организацию процесса, выбирает подходящую модель обучения по CLIL.

Факторы, способствующие выбору модели CLIL:

1. Возможности преподавателя: планирование и внедрение CLIL зависит от того, насколько опытен учитель, как он или она работает: индивидуально или в группе и насколько его это развивает.

2. Уровень владения языком: от степени знания изучаемого языка зависит, какой материал для обучения будет преподаваться, а также роль учителя в процессе обучения.

3. Время, отведённое на обучение по CLIL.

4. Пути интеграции предметного содержания и лингвистического компонента влияют на решение того, как эти два компонента будут усваиваться в процессе реализации модели.

5. Степень внепрограммной/внеклассной деятельности: связь курса CLIL с внеклассной работой обучающихся подразумевает общение с учащимися других школ/стран и сотрудничеством/работой с преподавателями из других образовательных учреждений (в том числе и иностранных).

6. Система оценивания: оценивание результатов обучения, оценивание, направленное только на предметное содержание или лингвистический компонент, или на то и другое вместе. К. Бентли приводит основные типы CLIL (таблица 1), на основе которых формируются различные модели обучения [41].

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Soft CLIL (лёгкий)** | **Тип CLIL** | **Отведенное время (примерное)** | **Контекст** |
|  | Лингвистическиориентированный | 45 минут/раз в неделю | Некоторые учебные темы преподаются в рамках уроков иностранного языка |
| Предметно-ориентированный включение нескольких блоков дисциплины) | 15 часов в четверть | Школы или учителя выбирают определённые дисциплины, которые они преподают на иностранном языке |
| **Hard CLIL (тяжелый)** | Предметно-ориентированный (частичное погружение/иммерсия) | 50% программы | Около половины дисциплин программы преподаётся на иностранном языке. Предметное содержание может быть уже известным или же совершенно новым для обучающихся. |

Д. Койл, Ф. Худ, Д. Марш выделяют 2 уровня моделей обучения по технологии CLIL [31, 40]:

Обучение полностью на изучаемом языке (extensive instructions through the vehicular language). В этой модели язык используется для изучается на иностранном языке, и в этом случае широко используются “строительные леса” - в виде изучения новых слов, словосочетаний, грамматических функций и конструкций, связанных с изучаемым предметом. При такой модели часто происходит совместная деятельность учителей-предметников и учителей иностранных языков при планировании проектов. Описанная модель предполагает постановку и достижение целей, улучшающих не только дисциплинарные знания, но и языковые. При этом содержание может широко варьироваться в зависимости от потребностей учащихся, преподавателей и самой школы. Обучение частично на изучаемом языке (partial instruction through the vehicular language). В данной модели предметное содержание, преподаваемое на изучаемом языке, составляет менее 5% всей CLIL программы. В рамках данной модели часто используется метод проектов, который организуют отдельно учителя-предметники или учителя иностранных языков, либо совместно. Использование изучаемого и родного языка чередуется. Один язык может применяться для обобщения информации, другой – для ведения урока, то есть участники процесса обучения переключаются с одного языка на другой [35]. Это зависит от того, как всё спланировано в процессе урока и программы в целом. Например, обучающиеся могут выполнять домашнее задание на родном языке, чтобы лучше усвоить и закрепить новую информацию. Для ответа обучающийся может использовать тот, язык, который считает наиболее приемлемым. Таким образом, либо сами преподаватели, либо образовательные учреждения могут варьировать программы и самостоятельно разрабатывать модели обучения по CLIL. Д. Койл, Ф. Худ, Д. Марш выделяют следующие типичные модели с применением технологии двуязычного обучения CLIL [31, 40]:

* Модель 1. Полиязычное образование - в программе CLIL на протяжении многих лет используется не один иностранный язык: - студенты совершенствуют свои знания иностранных языков перед продолжением учебы или началом работы; программа CLIL привлекает иностранных студентов, так как интернационализация является основной целью развития высших учебных заведений.
* Модель 2. CLIL как факультативное обучение – обучение языку идёт параллельно со специальными дисциплинами с целью развития CALP и HOT: изучение профессионального языка (по направлению подготовки: физика, математика, химия и т. д.) путём создания кафедр иностранного языка на различных факультетах, где языковые курсы дополняют существующие программы; студенты осваивают дисциплину и повышают уровень владения иностранным языком в рамках направления подготовки.
* Модель 3: Предметные курсы с включением изучения языка – курсы по обучению различным дисциплинам, в которых включено изучение иностранного языка. Обучение ведётся преподавателями-предметниками и преподавателями иностранных языков: − обучающиеся, которые обладают низким уровнем знаний в области профессионального иностранного языка, получают поддержку и помощь в процессе обучения; − как правило, обучающиеся обладают разным уровнем предметных и языковых знаний и умений, поэтому курсы направлены на равномерное их совершенствование.

Модель 1 применяется в некоторых типах высших образовательных учреждений (например, экономические факультеты, где преобладают студенты с высоким уровнем развития иноязычной компетенции). Модели 2 и 3 более распространены в силу того, что их легче реализовать. Существуют и другие типы программ CLIL. Например, частные профессиональные курсы и курсы повышения квалификации в рамках рабочего процесса.

Межкультурная компетенция – вот, что является показателем успешной работы педагога. Если в традиционной школе было много теоретического материала, то требования современных школ сменились. Сегодня при преподавании языка коммуникативный метод смещает все другие методы, а именно, активное участи ученика на уроке.

Гипотеза данной работы заключается в том, что опережающая самостоятельная работа ученика поможет изучить данный материал и применять полученные знания на практике.

Подготавливающие задания для работы на уроке были даны, как самостоятельная работа дома (домашнее задание). В качестве поощрения выполненной самостоятельной работы, ученики получали баллы за подготовку к уроку.

Задания, которые были даны ученикам, в основном включали в себя набор лексических упражнений и переводы слов, помогающие изучить лексику текста, который школьники читали во время урока.

Основные принципы, используемые при выполнении работы, были заимствованы из принципов когнитивного подхода к обучению чтения на основе CLIL. Ими являются:

- принцип целостного восприятия текста;

- принцип функциональности;

- принцип профессиональной ориентации и тематической серийности;

- принцип интегративной речевой деятельности;

- принцип системности;

- принцип формирования стратегий учебной деятельности.

При проведении занятий в школе ученики столкнулись со следующими проблемами:

- отсутствие мотивации к выполнению самостоятельных заданий;

- недопонимание упражнений и заданий, которые были даны как самостоятельная работа;

- инновация метода, так как этот метод не был использован при работе с ними ранее.

Однако исключая эти моменты в работе с учениками средний балл при сдаче тестирований в 3 четверти увеличился на 7% в сравнении со 2 четвертью (Таблица 2).

Таблица 2. **Отчёт учителя предметника по английскому языку на 2021-2022 учебный год ШГ №30 г. Алматы**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | класс | к-во | предмет | четверть | оценки | % | Прохождение программы | контрольные работы |
| 5 | 4 | 3 | 2 | н/а | кач | усп | соу | по программе | дано фактически | по программе | дано фактически |
| 1 | 8 Ә | 14 | Андийский язык | II | 1 | 10 | 2 |  | 1 | 78 | 100% |  | 21 | 21 | 2сор, 1соч | 2сор, 1соч |
|  | 8 Ә | 13 | Андийский язык | III | 2 | 9 | 2 | - | - | 85 | 100% |  | 30 | 27 | 2сор, 1соч | 2сор, 1соч |

Исходя из данного результата, можно отметить, что методика когнитивного подхода к преподаванию чтению на основе предметно-языкового интегрированного чтения показал свою эффективность, однако она требует более глубокого изучения и доработки.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Аврорин В. А. Двуязычие и школа // Проблемы двуязычия и многоязычия. М.: Наука, 1972. С. 49–62.
2. Багироков X. 3. Билингвизм: теоретические и прикладные аспекты (на материале адыгейского и русского языков): Монография. Майкоп: Изд-во АГУ, 2004. 316 с.
3. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника. М.: Русский язык, 1977. 288 с.
4. Выготский Л. С. Собр. соч. в 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии (Мышление и речь) / Под ред. В В. Давыдова. М.: Педагогика, 1982. 504 с.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-пресс, 1999. 533 с.
6. Гудкова С. А., Буренкова Д. Ю. Перспективы практической реализации CLIL-технологии в учебной среде вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 2. С. 34–37.
7. Григорьева К. С. Формирование у студентов технического вуза иноязычной компетенции в сфере профессиональной коммуникации на основе технологии CLIL (на примере направления «Техническая эксплуатация транспортного радиооборудования»): дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Казань, 2016. 223 с.
8. Залевская А.А. Введение в психолингвистику / А.А. Залевская. – М.: РГГУ, 2000. – 348 с.
9. Зарипова Р. Р., Тюкарева М. Н. Интегрированный Предметноязыковой подход (CLIL) в обучении математике // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 11. C. 509–511.
10. Зарипова, Р.Р., Салехова, Л.Л. (2015) К вопросу о лингвистических и когнитивных преимуществах интегрированного предметно-языкового подхода в обучении (CLIL) //Международный журнал экспериментального образования №8. С. 9–13.
11. Зонтова С.Є. Когнітивний підхід до навчання іншомовної лексики / С.Є. Зонтова // Проблеми сучасної педагогічної освіти: Зб. наук. праць. – Ялта: РВВ КГУ, 2005. – Вип. 8, ч. 2. – С. 89–93.
12. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
13. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.
14. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: учеб. пособие / отв. ред. А. Н. Шамов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АСТ: АСТ МОСКВА: Восток – Запад, 2008. 253 с.
15. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 287 с.
16. Родионова, Е.В. (2018) Методологические основы предметно-языкового интегрированного обучения высшей школе //Наука и перспективы №4. С. 40–52.
17. Рыжов В. В., Гришаев М. П. Психологическая диагностика способностей к иностранным языкам. Москва: Изд-во Русско-Американского Инстутита, 2009. 106 с
18. Назарова М.В. Опыт применения методики CLIL в обучении английскому языку // Иностранные языки: Лингвистические и методические аспекты: сб. науч. ст. Вып. 31 / Тверь: Тверской государственный университет, 2015. С. 63-67.
19. Суходольский Г. В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности. Л: ЛГУ, 1976. 120.
20. Самосенкова Т. В. Комунікативно-когнітивний підхід до навчання російській мові іноземних студентів / Т. В. Самосенкова // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. – 2010. – №53. – С. 42-46.
21. Солсо Р. Когнитивная психология / Р. Солсо. – Питер, 2006. – 588 с
22. Хуторской А. В., Хуторская Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструи-рования. URL: http://www.khutorskoy.ru/books/2008/AVKhutorskoy\_L.N.Khutorskaya\_Compet.pdf (дата обращения: 21.02.2022)
23. Халяпина Л. П. Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет-коммуникации в процессе 85 обучения иностранным языкам: дис. д-ра. пед. наук: 13.00.02. Петербург, 2006. 426 с.
24. Юрасова, Е.С, Горбачева Е.А. CLIL технология на уроках английского языка // XIX Царскосельские чтения: сб. тр. конференции / Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет, 2015. С. 359-362.
25. Bentley K. The TKT Course: CLIL module. Cambridge: CUP, 2011.
26. Bialystok E. Cognitive complexity and attentional control in the bilingual mind // Child Development. 1999. N 70. Р. 636–644. Available at: http://www.sfu.ca/~jcnesbit/EDUC220/week5/Bialystok1999.pdf, accessed 12.01.2022.
27. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
28. Content and Language Integrated Learning v ČR: CLIL. MŠMT [online]. 2009 [cit. 2022-01-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/content-and-languageintegrated-learning-v-cr?lang=1>
29. Council of Europe: Education and languages. European Language Portfolio [online]. [cit. 2022-01-16]. Dostupné z: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Portfolio\_en.asp (European language portfolio, online)
30. Communication from the commission to the council, the European parliament, the economic and social committee and the committee of the regions: Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2006. In: [online]. Brusel, 2003 [cit. 2021-01-16]. Dostupné z: <http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf>
31. Coyle D. CLIL: Planning Tools for Teachers. 2005. Available at: http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/coyle\_clil\_ planningtool\_kit.pdf, accessed 21.01.2022.
32. Cummins J. Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters // Working Papers on Bilingualism. 1979. N. 19. P. 121–129.
33. Dalton-puffer, Ch. Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms. Amsterdam : John Benjamins B. V., 2007. ISBN 978-90-272- 1981-7.
34. Kovacs J. Windows on CLIL: Hungary. In: D. Marsh, A. Maljers, D. Wolff (Eds.), Windows on CLIL. Graz: European Centre for Modern Languages, 2007. Р. 100–108.
35. Kovacs J. CLIL – Early competence in two languages // The world at their feet: Children’s early Competence in Two Languages through Education. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó, 2014. P. 15–97.
36. Hesová, Alena. Integrace ve výuce. Metodický portál: Články [online]. 27. 05. 2011, [cit. 2012-06-16]. Dostupný z WWW: . ISSN 1802-4785.
37. Klečková, Gabriela. Kompetence CLIL učitele.Metodický portál: Články [online]. 12. 08. 2011, [cit. 2012-06-13]. Dostupný z WWW: . ISSN 1802-4785.
38. Novotná, Jarmila. CLIL – Žáci se neučí cizí jazyk, ale učí se v něm myslet . Metodický portál: Články [online]. 16. 03. 2011, [cit. 2012-06-13]. Dostupný z WWW: . ISSN 1802-4785
39. Marsh D. CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends & Foresight Potential. Brussels: European Commission. 2002. Available at: 79 https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/47616/david\_marshreport.pdf?sequence=1, accessed 21.01.2022
40. Marsh D. Content and Language Integrated Learning (CLIL). A development Trajectory. Cordoba: University of Cordoba, 2012. Available at: https://goo.su/0muH, accessed 21.01.2022.
41. Marsh D., Maljers A., Hartiala A.-K. Profiling European CLIL Classrooms – Languages Open Doors. Jyvaskyla: University of Jyvaskyla, 2001.
42. Mehisto P., Frigols M-J., Marsh D. Uncovering CLIL. Oxford: Macmillan Education, 2008. Available at: https://vk.com/doc33481534\_438339250? hash=cc13863eb0c266bfa6&dl=3342bda858ab256ab5, accessed 10.01.2022
43. Met M. Integrating Language and Content: Issues to Consider // Ikastaria. 1997. Vol. 9. P. 27–39. Available at: http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/ ikas/09/09027039.pdf, accessed 5.02.2022
44. Polenova A. English as a Medium of Instruction in Economic University Education: Problems and Challenges // Journal of Economic Regulation. 2016. P. 153–162. Available at: http://hjournal.ru/files/JER\_7\_3/JER\_7.3\_ 12.pdf, accessed 10.01.2022
45. Salekhova L. Zaripova R., Danilov A. Teaching mathematics bilingually: a teaching dilemma in Tatar schools in Russia // Proceedings of EDULEARN16 Conference: Barcelona, 2016. P. 8568–8575. Available at: http://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/108398/87.pdf?sequence=- 1&isAllowed=y, accessed 15.02.2022.
46. Teaching knowledge test (TKT). Content and language integrated learning (CLIL): Glossary 2015. Cambridge: Cambridge University Press. Available at: https://www.cambridgeenglish.org/images/22194-tkt-clil-glossarydocument.pdf, accessed 10.02.2022.