

КРИТЕРИИ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ CLIL ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

Миронова Ирина Николаевна

Аспирантка, Московский Гуманитарный Университет

miririna180778@mail.ru

CRITERIA FOR THE PREPARATION OF CLIL TRAINING MATERIALS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES

I. Mironova

Summary: Higher education teachers are professionally responsible for the knowledge of students. The emergence of new methods, approaches to teaching makes us think about classroom practice, about ways to optimize the learning process, which is incredibly useful. CLIL's educational approach, which leads to a dual mode of instruction, focuses on both language and content. To improve both the subject knowledge of students and the knowledge and skills of a foreign language, it is necessary to use high-quality teaching materials. This article discusses the principles of an integrated (content-language) approach to learning (Content and Language Integrated Learning, CLIL), proposes and describes the general criteria for assessing the quality of teaching materials in higher education, which should be applied to the development of materials. The article also provides examples of how to apply each proposed criterion in teaching a foreign language in order to optimize the educational process and improve both subject (professionally oriented) knowledge and foreign language knowledge, skills and abilities of students.

Keywords: content and language integrated learning CLIL, teaching materials, criteria.

Аннотация: Преподаватели высшей школы несут профессиональную ответственность за знания обучающихся. Появление новых методик, подходов к обучению заставляют нас размышлять о аудиторной практике, о способах оптимизации процесса обучения, что невероятно полезно. Образовательный подход CLIL, который ведет к двойной форме обучения уделяет внимание как языку, так и содержанию. Чтобы улучшить как предметные знания учащихся, так и знания и навыки иностранного языка необходимо использование качественных учебных материалов. В этой статье рассматриваются принципы интегрированного (предметно-языкового) подхода к обучению (Content and Language Integrated Learning, CLIL), предлагаются и описываются общие критерии оценки качества учебных материалов в системе высшего образования, которые необходимо применять к разработке материалов. В статье также приводятся примеры того, как применять каждый предложенный критерий в преподавании иностранного языка с целью оптимизации учебного процесса и совершенствования как предметных (профессионально направленных) знаний, так и иноязычных знаний, умений и навыков обучающихся.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение CLIL, учебные материалы, критерии.

Обобщающий термин Content and Language Integrated Learning (CLIL) впервые сформулировал Дэвид Марш, университет Ювяскюля, Финляндия, в 1994 году, и трактовал его как «образовательный подход, в котором используются различные языковые методологии, которые обеспечивают двойственный характер обучения, где внимание уделяется как языку, так и содержанию. Достижение этой цели требует разработки особого подхода к преподаванию, при котором неязыковая дисциплина преподаётся не на иностранном языке, а через него» [8]. Таким образом – это не преподавание иностранного языка, в CLIL иностранный язык – это средство для формы предметного обучения. Другими словами, в процессе преподавания и обучения делается упор не только на содержание, и не только на язык. В этом определении подчёркивается идея переплетения. Как преподаватель-предметник, использующий технологию CLIL, вы «вплетае» иностранный язык (точнее, иноязычные материалы) в контекст своих занятий. И наоборот, как преподаватель иностранного языка вы используете иноязычные тексты, связанные с предметным содержанием другой дисциплины, изучаемой студентом. Знаменитая гравюра М.С. Эшера «Небо и вода» 1988

(рис. 1) предлагает прекрасное графическое представление этой идеи переплетения, которая характеризует подход CLIL. Если принять «птиц» за содержание дисциплины, а «рыб» за элементы языкового обучения, то иногда как эксперт CLIL вы сосредотачиваетесь на «птицах» - содержании урока, а иногда на «рыбах» - на языке. Но иногда вы сосредотачиваетесь на обоих, на «птицах и рыбах», т.е. содержание и язык связаны и взаимосвязаны.

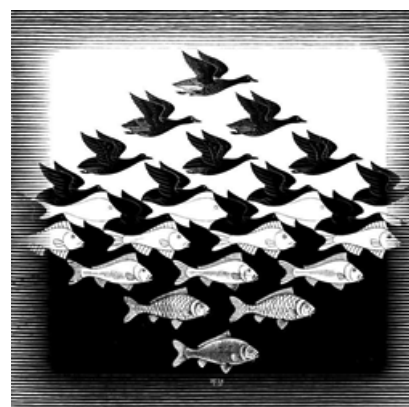


Рис. 1. Sky and Water - Небо и Вода (М.С. Escher, 1988)

Одна из главных проблем для преподавателей CLIL — это недостаточное количество учебных материалов по преподаваемым дисциплинам. Адаптация иноязычного материала под нужды конкретных обучающихся достаточно трудоёмка и требует значительных временных затрат. По мере накопления опыта преподавания по технологии CLIL, преподаватели, как правило, начинают все чаще адаптировать и использовать в процессе обучения материалы иноязычных онлайн ресурсов и учебных изданий [1].

В образовательном контексте учебные материалы можно определить как источники информации, которые помогают усвоить учебную программу, дисциплину или тему и которые способствуют достижению запланированного результата обучения. Учебные материалы, относящиеся к CLIL, способствуют созданию обогащенной учебной среды, в которой обучающиеся могут одновременно изучать как содержание, так и язык, становясь при этом более искусными в изучении обоих. Каждый преподаватель определяет, как и в какой степени будут использоваться те или иные учебные материалы. Задача педагога разработать качественные учебные материалы, которые направлены на постепенное развитие и совершенствование знаний обучающихся по содержанию предмета и иностранному языку. Цель учебного материала – не просто передать информацию, он должен развивать критическое мышление, межкультурные знания, медиа грамотность, конструктивное отношение к разным народам и культурам.

Необходимо заметить, что материалы CLIL когнитивно требовательны к обучающимся и развитие мышления является составной процесса овладения иностранным языком. Обучение не строится на восприятии и заучивании лексических единиц языка и правил. Обучающиеся вовлекаются в активный процесс познания сути изучаемых явлений. Кроме того, качественные материалы CLIL, высоко интегрируемые и многоуровневые, помогают повысить вероятность того, что и содержание, и язык обучения будут значимыми. Цель нашей статьи выделить критерии для разработки материалов в предметно-языковом интегрированном обучении CLIL. В своей работе мы будем опираться на исследование международного консультанта, профессора Института образования University College, London ученого, доктора философии Питера Мехисто, который уделял большое внимание двуязычным программам и исследовал факторы, способствующие успеху их реализации. Он является ведущим автором книги «Раскрытие CLIL», выделяет следующие десять критериев учебных материалов CLIL [19], [21].

Критерий № 1. Цели и процесс обучения должны быть видимы и ясны для обучающегося.

Marzano утверждает, что четкая инструкция целей

создаёт мощный эффект на обучение студентов, а также на улучшение познания и успеваемости. Чтобы достичь цели обучения, студентам необходимо сначала узнать и понять эту цель. В области изучения иностранных языков видимые цели — это центральное место в создании и поддержании мотивации учащихся [20].

Критерий № 2. Систематическое повышение уровня владения академического языка (CALP).

Преподавателям CLIL необходимо привлечь внимание студентов к научному языку, языку профессиональных дискуссий, выделить предметную лексику, терминологию, словосочетания, фразы, языковые образцы, ведь CLIL нацелен на развитие (Cognitive Academic Language Proficiency) учебно-познавательной иноязычной компетенции (**CALP**). Канадский лингвист Cummins J. различает два измерения языка: разговорный и академический. Для описания этих параметров он использует термины: Basic Interpersonal Communication Skills (**BICS**) – **общая (базовая) языковая компетенция межличностного общения** и Cognitive Skills and Cognitive Academic Proficiency (**CALP**) – **учебно-познавательная иноязычная компетенция** [9]. **BICS** относится к способности принимать участие в повседневных разговорах и выполнять повседневные действия на изучаемом языке: базовые языковые навыки, используемые в неформальном общении. **BICS** включает ситуации, когда учащиеся могут использовать визуальные подсказки, жесты или выражения лица для общения друг с другом. Учащиеся, изучающие второй язык, которые погружаются в изучаемый язык, обычно достигают **BICS** в течение двух-пяти лет. **BICS** присутствует там, где существует контекстуальная опора для понимания второго языка. «**Контекстно-обусловленные**» ситуации непосредственного общения обеспечивают невербальную поддержку, которая облегчает понимание. Язык жестов, мгновенная обратная связь, сигналы и подсказки дополняют речевое общение.

CALP относится к более формальному академическому изучению языка. **CALP** присутствует в «**контекстно-необусловленных**» ситуациях, при которых необходимы мыслительные навыки высшего порядка, такие как анализ, синтез, оценка, сравнение, выдвижение гипотез, классификация, предсказание и обобщение, при этом язык не обусловлен контекстом. **CALP** формируется и развивается в процессе обучения. Следовательно, устная и письменная речь, которую учащиеся должны понимать и использовать для **CALP**, более сложна, чем для **BICS**. Чтобы овладеть академическими языковыми навыками, может потребоваться от 5 до 7 лет. Первоочередная задача преподавателей CLIL помочь учащимся преодолеть разрыв между **BICS** и **CALP**.

Cummins J. в своих научных работах использует образ айсберга для иллюстрации различий между **BICS** и

CALP (рис. 2)



Рис. 2. Различия между BICS и CALP

Верхняя часть айсберга содержит коммуникативные навыки BICS, такие как понимание и говорение, а ниже расположены навыки CALP, среди них - анализ и синтез. Таким образом, базовые языковые знания (грамматика, произношение, лексика) располагаются на «видимой части айсберга», а внизу находятся трудно поддающиеся измерению владения семантическими и функциональными средствами языка [1].

Хорошее владение простыми коммуникативными навыками общения может скрыть недостаточную развитость академического языка, необходимого для удовлетворения познавательных потребностей на уроке по предмету. Язык, используемый, например, при разговоре с продавцом в магазине, отличается от языка экономики и бизнес-исследований. Экономическая наука использует язык для описания, объяснения и анализа производства, распределения и потребления товаров и услуг. Бизнес-исследования сочетают в себе элементы бухгалтерского учёта, экономики, финансов, маркетинга и организационного поведения. И экономика, и бизнес-исследования предлагают преподавателям CLIL возможность вносить разнообразный вклад, используя профессионально направленные тексты, чтобы освещать последние экономические события на языке, используя визуальные эффекты, такие как: графики, диаграммы, схемы. Изучая экономику и бизнес, студенты развивают навыки мышления, такие как рассуждение, выдвижение гипотез и умение дать оценку. По мере того, как язык и тематика становятся все более сложными, учащиеся могут научиться говорить и писать о сложных финансовых процессах. Примерами использования аутентичного

материала в исследованиях экономики и бизнеса могут быть следующие варианты:

- объяснения преподавателей вопросов экономики и бизнеса;
- письменные тексты: финансовые онлайн-игры, газетные статьи, финансовые веб-сайты, бизнес-отчеты, маркетинговые планы;
- видео или аудиовход: онлайн-игры, телепрограммы о бизнесе, подкасты о бизнесе;
- выступления: онлайн-презентации экономистов;
- визуальные эффекты: графики, диаграммы, статистика в графиках, фотографии [10].

Язык экономики и бизнес-исследований выполняет различные функции, и использует разнообразные жанры и типы текстов. Так, например, обучающиеся:

- сталкиваются с необходимостью пересказать новостные события, годовые отчёты в хронологическом порядке, используя технический и информативный язык, часто без личного сюжета;
- описывают текущие тенденции и характеристики продукта или экономических явлений, сравнивают и противопоставляют продукты и услуги, разные валюты, экономический рост в разных частях мира;
- пытаются убедить друг друга в правоте видения проблем, связанных с экономикой и бизнесом, используя оценочные прилагательные (катастрофическая ситуация — catastrophic situation), эмоциональные слова (жизнеспособность -vitality), инфинитив (чтобы увеличить долю рынка компании нужны – to increase market share, the company needs), цифры и расчеты в поддержку аргументов (95% населения имеет смартфон – 95% of the population has a smartphone), абстрактные существительные (эксплуатация развивающихся рынков – the exploitation of developing markets), соединительные слова, чтобы показать логические отношения - контраст (on the other hand – с другой стороны) и т.д.
- используют цифры с небольшим количеством слов или без слов (электронные таблицы).
- употребляют специализированную лексику и фразы, используемые только в экономике и бизнесе (франчайзинг - franchise, дерегулирование - deregulation, спрос и предложение – supply and demand, наличные деньги - cash, ссуды - loan, активы - assets, обязательства - liability, ипотека - mortgage, транзакция - transaction, кредит - credit, дебет – debit, курс обмена - exchange rate, прогноз продаж - sales forecast) [10].

Критерий № 3. Развитие навыков самообучения обучающихся.

Перед чтением сложного текста необходимо предло-

жить обучающимся просмотреть текст на предмет поиска незнакомых слов и попытаться угадать их значение. Можно попросить прочитать текст для разных целей, например, для анализа некоторых аспектов языка, для поиска трех ключевых идей, предложить поразмышлять о том, что стоит за ключевыми выводами.

Marzano утверждает, что «метазнание стимулирует обучение», указывая на необходимость помогать студентам отойти от занятия и проанализировать свои мыслительные процессы, подумать о своём мышлении [20]. В ситуациях, когда студенты, столкнувшись с интеллектуально сложными задачами, Veenman и др. обнаружили, что мета-когнитивные навыки являются более важным фактором успеваемости учащихся, чем интеллектуальные способности, измеряемые IQ тестами [25]. Arnao рассматривает учителя как посредника в обучении, который постепенно уступает контроль над процессом изучения языка самим учащимся, которые внутренне мотивированы [3]. Студенческая внутренняя мотивация или внутренние мотивы подрываются, когда учителя ориентированы на контроль, поскольку их программа обучения «определяет, что студенты должны думать, чувствовать и делать» [23]. Deci и др. утверждали, что контролирующая среда, вероятно, «ухудшит обучение», в то время как «внутренняя мотивация» улучшит обучение [11]. В области изучения языков многие ученые Holec, Kohonen, Knouzi и др. утверждают, что студентов необходимо поддерживать, предлагать самостоятельно выстраивать свое обучение, самостоятельно управлять своим собственным мышлением и изучением языка [13], [16], [17].

Критерий № 4. Формирование самооценки и оценки сверстников.

Качественные материалы CLIL по содержанию на различных этапах включают анализ и оценку достижений содержательных и языковых целей, умений работать с аутентичными материалами, экспериментировать с содержанием и языком, оценивать языковой рост с течением времени, побуждая обучающихся делать выводы, разрабатывать цели и планы по их достижению. Оценка рассматривается как основа обучения. Британская национальная учебная программа (British Curriculum and Education Authority) считает оценивание «центральным элементом школьной практики» [6]. Оценка выступает в качестве инструмента обучения, когда учителя и обучающиеся используют обратную связь, полученную при оценивании, при оценке себя и других. Если и те, и другие используют эти данные для улучшения своей практики – это считается формирующей оценкой. В обзоре более 250 исследовательских статей Black and Wiliam пришли к выводу, что самооценка обучения значительно улучшает успеваемость учащихся [5].

Критерий № 5. Безопасная среда обучения.

Материалы могут способствовать «когнитивной беглости» неродного языка, избегая когнитивной перегрузки. Когда вводится сложный контент, предоставляется дополнительная языковая поддержка, позволяющая студентам сосредоточиться на понимании концепций. Информация и задания на иностранном языке обычно разбиты на более мелкие составные части, чем в случае с материалами на родном языке. Unkelbach утверждает, что «когнитивная беглость — это испытанная легкость постоянного концептуального или перцептивного поведения, это умственная способность переключаться с одной мысли на другую, а также обдумывать несколько вещей одновременно [24]. Организация экономического сотрудничества и развития (OECD) в своем отчете под названием «Понимание мозга: Рождение науки об обучении» подчеркивает взаимозависимость эмоций и познания. Отчет утверждает, что «особенно важным для образовательных целей является анализ страха и стресса, который показывает, как они снижают аналитические способности, и наоборот, как положительные эмоции открывают двери познанию» [22]. Это соответствует точке зрения Брунера, который утверждает, что образование должно дать навыки работы с чувствами. В аутентичной учебной среде люди чувствуют себя в безопасности, и положительные эмоции могут улучшить обучение. В двуязычном обучении особенно важно, чтобы учащиеся могли свободно экспериментировать с иностранным языком и сложным контентом, не боясь делать ошибки. А учителя должны верить в то, что все их ученики добьются успеха и сделать это убеждение видимым для каждого обучающегося [7].

Критерий № 6. Возможность совместного обучения.

Качественные материалы CLIL рассчитаны на совместную работу, что способствует: развитию самостоятельности, взаимодействию лицом к лицу, развитию индивидуальной и групповой ответственности, развитию навыков межличностного общения [16].

В контексте CLIL учебные материалы предоставляют лексические единицы для выполнения сверстниками совместной работы, например, наборы фраз, необходимых для управления групповой работой, чтобы способствовать развитию критического мышления, а также для проверки и анализа результатов групповой работы. Учебные материалы могут быть встроены в оценочную сетку, чтобы учащиеся могли оценить насколько эффективно их группа работает для достижения запланированных результатов.

Goldenberg подчеркивает, что совместное обучение создает возможности эффективного использования языка в значимых и мотивирующих ситуациях. Сотруд-

ничество между обучающимися — один из ключевых способов создания таких возможностей [12]. Coyle и др., которые также подчеркивают ценность совместного обучения в контексте CLIL, одновременно призывает преподавателей предоставлять учащимся как:

- **Language of Learning (язык изучения)**
- **Language for Learning (язык для изучения)**
- **Language through Learning (язык через изучение)**

Language of Learning – язык, необходимый для усвоения определенного контента, например, математики, экономики, биологии и т.д. В данном случае выбор языковых структур, терминов, функциональной лексики будет зависеть от предметного содержания.

Language for Learning (лексика, структуры, функции для изучения: необходимы для того, чтобы обучающиеся могли работать в рамках изучаемого иностранного языка. Данный аспект является наиболее значимым в силу того, что обучающимся сложно использовать новый для них язык. Преподавателям следует поддерживать использование иностранного языка путём различных техник: работа в группах, парах, организация дискуссий и т.п [8].

Language through Learning – язык, которым овладевают в процессе CLIL обучения. Здесь очень важно помочь обучающимся продвинуться в изучении, дав им возможность осознать новые лингвистические аспекты, отработать их, закрепить, а также расширить лингвистические знания, умения, навыки. Владение иностранным языком происходит систематически, так как языковые и речевые единицы появляются в различных специфических контекстах через тематические тексты, которые необходимо снабжать грамматическими структурами и функциями, чтобы обучающиеся знали, как их правильно использовать в процессе коммуникации [1].

Критерий № 7. Использование аутентичного языка.

Качественные учебные материалы включают язык, используемый в повседневной речи в различных социальных и рабочих контекстах. Материалы стремятся привести студентов к другим источникам языка через Интернет, музыку или другие средства массовой информации. Материалы могут стимулировать обсуждение и диалогический дискурс, где можно разобраться и проверить своё мышление. В учебных материалах учащихся можно попросить сформулировать вопросы, а не просто ответить на них. Они могут побудить студентов объяснить свои рассуждения (например, вместо того, чтобы спрашивать ответ на какой-то экономический вопрос, студенты сначала объясняют, как решить проблему, и размышляют о дальнейших способах её решения). Аутентичные материалы помогают расширить знания студентов о различных народах и культурах.

Legenhausen предполагает, что эффективное обучение является «диалогическим», надо стремиться «использовать истинный потенциал разговора», аудиторная практика может быть:

- *коллективной* (студенты и преподаватели работают вместе);
- *взаимной* (преподаватели и обучающиеся слушают друг друга и обмениваются идеями);
- *поддерживающей* (свободной от страха);
- *кумулятивной* (студентам предлагается опираться на идеи друг друга, чтобы создать общую линию исследования);
- *целеполагающей* (ориентированной на достижение видимых образовательных целей). Если обучение поддерживает взаимодействие, то это приведет к подлинному использованию знаний [18].

Критерий № 8. Развитие критического мышления.

Большинство заданий в материалах CLIL не просят обучающихся отвечать на вопросы, основанные на фактах, а вместо этого акцентируют внимание студентов на том, что необходимо анализировать и оценивать информацию представленную в материале, что способствует развитию критического мышления [2].

Познавательный сложный учебный материал более значим для учащихся, чем менее сложный. Согласно Baddeley учащиеся с большей вероятностью будут вспоминать детали заданий, способствующих развитию когнитивных процессов высшего уровня (High Order Thinking Skills). Более того, если не создавать обучающимся интеллектуально стимулирующую среду, как по содержанию, так и по языку, это ослабит возможности обучения студентов [4].

Критерий № 9 Использование стратегии *scaffolding*.

Следующий критерий качественных материалов CLIL — развитие когнитивной беглости обучающихся, посредством использования стратегии **scaffolding**, поддержки со стороны учителя в плане: а) содержания, б) языка, в) развития навыков, что помогает учащимся выйти далеко за рамки того, что они могли бы сделать самостоятельно.

Стратегия поддержки языка может включать:

- сокращение предложения и абзаца;
- вставки синонимов в круглые скобки;
- объяснение ключевой лексики на полях;
- мозговой штурм на родном языке;
- группировка лексических единиц;
- использование двух разных регистров языка;
- применение электронных словарных ссылок для сложных терминов, таких как wordsmyth.com или wordchamp.com.

Стратегия поддержки содержания может включать:

- использование графических органайзеров, которые позволяют собрать, связать или представить информацию визуально: диаграммы, схемы, таблицы и диаграммы Венна;
- уклонение от сложных предложений;
- сокращение абзацев;
- выделение или подчеркивание ключевых идей или фактов;
- использование большого количества подзаголовков;
- анализ образцов ответов или примеров хорошей работы.

Стратегия поддержки навыков обучения может включать:

- образец правильного ответа в начале упражнения;
- выявление хорошо выполненной студенческой работы;
- анализ плохо выполненной работы;
- исправление ошибок.

Стратегия Scaffolding побуждает учащихся выходить за рамки того, чего они могли бы достичь в одиночку. Исследования нейробиологии показывают, что когда обучающийся впервые сталкивается с когнитивно сложной проблемой, его мозг активно ищет ресурсы, которые помогут найти выход [14]. Студенты в контексте CLIL сталкиваются с дополнительной проблемой обучения через использование иностранного языка L2, что требует применения стратегии Scaffolding со стороны учителя, чтобы избежать когнитивной перегрузки. Конечная цель использования стратегии scaffolding — научить студентов самостоятельно искать ресурсы, поддерживающие непрерывное обучение.

Критерий № 10. Значимое обучение.

Качественные материалы CLIL должны помогать обучающимся увидеть важность предполагаемого обу-

чения. Они должны связывать обучение с интересами учащихся, с их жизнью, углубляя при этом предыдущее обучение, представляя новые факты и концепции. Материалы содержат перекрестные связи между учебными программами, что способствует совместному обучению, визуализации и практической деятельности. Они предлагают студентам выбор и некоторый контроль над процессом обучения, развивая при этом критическое мышление, применяя анализ и синтез. Столкнувшись с новой информацией, мозг немедленно начинает процесс фильтрации, чтобы определить, какие данные актуальны и от чего следует отказаться [26].

Заключение

Таким образом, предметно-языковое интегрированное обучение CLIL набирает обороты по всей Европе. Однако сложности CLIL в том, что по-прежнему не хватает соответствующих учебных материалов, которые соответствовали бы перечисленным критериям. Чтобы раскрыть настоящий потенциал CLIL учебные материалы должны способствовать развитию навыков высшего порядка, например, навыки, связанные с анализом, оценкой и синтезом. Качественные материалы должны способствовать саморазвитию обучающихся, они должны научиться экспериментировать с предметным содержанием и языком, выстраивать самостоятельно траекторию своего обучения, оценивать свои достижения. CLIL даёт возможности для осмысленного обучения с использованием аутентичного языка, что, в свою очередь, предполагает использование хорошо структурированного сотрудничества между участниками учебного процесса. Постоянная совместная работа над содержанием, языком и развитие навыков обучения может внести существенный вклад в поддержку учащихся в преодолении трудностей. В целом перечисленные образовательные критерии имеют ключевое значение для разработки качественных учебных материалов CLIL.

ЛИТЕРАТУРА

1. Салехова Л.Л., Григорьева К.С., Лукоянова М.А. Педагогическая технология двуязычного образования CLIL // учебно-методическое пособие / Л.Л. Салехова, К.С. Григорьева, М.А. Лукоянова. – Казань, 2020, КФУ, 2020. -101с.
2. Anderson, L.W., Krathwohl, D.R. (eds) A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman, 2001.
3. Arnau, J. Pedagogical approach, context and language learning in early Catalan immersion. In J. Arnau and J.M. Artigal (eds) Immersion Programmes a European Perspective Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona, 1998, с. 94-114.
4. Baddeley, A. Your Memory: A User's Guide. London: Carlton Books, 2004.
5. Black, P., Wiliam, D. (2010) Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. Phi Delta Kappan, 2010, № 92 (1), с. 81-90.
6. British Curriculum and Qualifications Authority. On WWW at Accessed 29.07.08.
7. Bruner, J. (1996) The Culture of Education. London: Harvard University Press, 1996.
8. Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
9. Cummins, J. (2007) Language Interactions in the Classroom: From Coercive to Collaborative Relations of Power. In O. García, C. Baker (eds) Bilingual Education: An

- Introductory Reader. Clevedon: Multilingual Matters.
10. Dale, L., Tanner, R. CLIL Activities. A Resource for Subject and Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
 11. Deci, E. L., Spiegel, N.H., Ryan, R.M., Koestner, R., Kauffman, M. Effects of performance standards on teaching styles: Behavior of controlling teachers. *Journal of Educational Psychology*, 1982, № 74, с. 852–859.
 12. Goldenberg, C. Teaching English language learners: What the research does – and does not – say. *American Educator*, 2008, № 32 (2) 8-23, с. 42-44.
 13. Holec, H. *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon Press, 1981.
 14. Howard-Jones, P. *Neuroscience and Education: Issues and Opportunities: A Commentary by the Teaching and Learning Research Programme*. London: Institute of Education, 2007.
 15. Johnson, D.W., Johnson, R.T., Holubec, E. *Cooperation in the classroom* (7th ed.). Edina, MN: Interaction Book Company, 1998.
 16. Knouzi, I., Swain, M., Lapkin, S., Brooks, L. Self-scaffolding mediated by languaging: microgenetic analysis of high and low performers. *International Journal of Applied Linguistics*, 2010, № (1) 23-49.
 17. Kohonen, V. (2009) *Autonomy, Authenticity and Agency in Language Education: The European Language Portfolio as a Pedagogical Resource*. In R. Kantelinen, P. Pollari (eds) *Language Education and Lifelong Learning*. Joensuu: University of Eastern Finland, 2009, с. 9-44.
 18. Legenhausen, L. *Autonomous Language Learning*. In K. Knapp, B. Seidlhofer (eds) *Handbook of Foreign Language Communication and Learning*. London: Mouton de Gruyter, 2009, с.373-400.
 19. Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D., Aliaga, R., Asikainen, T., Frigols-Martín, M.J., Hughes, S., Langé, G. (eds) *CLIL Practice: Perspectives from the Field*. Rovaniemi/ Jyväskylä: CLIL Cascade Network/University of Jyväskylä, 2009.
 20. Marzano, R.J. *A Theory-Based Meta-Analysis of Research on Instruction*. Aurora, CO Mid-continent Regional Educational Laboratory, 1998.
 21. Mehisto, P. Criteria for Producing CLIL Learning Materials. *Encuentro*, 2012, № 21, с. 15-33.
 22. Organisation for European Economic Co-operation *Understanding the Brain. Towards a New Learning Science*. Paris: OECD Publications, 2007.
 23. Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., Barch, J. Enhancing Students' Engagement by Increasing Teachers' Autonomy Support. *Motivation and Emotion*, 2004, № 28 (2), с. 147-169.
 24. Unkelbach, C. The Learned Interpretation of Cognitive Fluency. *Psychological Science*, 2006, № 17 (4), с. 339-345.
 25. Veenman, M.V.J., Prins, F.J., Elshout, J.J. Initial Inductive Learning in a Complex Computer Simulated Environment: The Role of Metacognitive Skills and Intellectual Ability. *Computers in Human Behavior*, 2002, № 18, с.327– 341.
 26. Westwater, A., Wolfe, P. The Brain-compatible Curriculum. *Educational Leadership*, 2000, № 58 (3), с. 49-52.

© Миронова Ирина Николаевна (miririna180778@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»