

УДК 37.013.74:81' 246.3

О. О. ПЕРШУКОВА

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, професор
Національний авіаційний університет, м. Київ**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ
ДЛЯ РОБОТИ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ CLIL**

Стаття присвячена аналізу теоретичних основ технології інтегрованого навчання мови та змісту (CLIL) й особливостей створення навчальних матеріалів для формування багатомовності у межах цієї технології. Виявлено, що теоретичні основи розробки навчальних матеріалів у контексті технології CLIL становлять педагогічні теорії опанування кількох мов: теорія конструктивізму (Ж. П'яже, Дж. Дьюї, Г. Гарднера, Дж. Брунера), принцип взаємозалежності мов та принцип порогу Дж. Каммінза, теорія опанування другої мови С. Крашена, теорія випуску М. Свейн, холістична теорія Ф. Грождана, оновлена таксономія Б. Блума. Розглянуто варіації існуючих нині моделей навчання за імерсійною технологією, розкрито сутність та виявлено їх характерні ознаки, з'ясовано залежність між ефективністю навчання в межах CLIL та педагогічними умовами навчання. Подано основні положення для розробки навчальних матеріалів, які спираються на зазначені теорії.

Ключові слова: інтегроване навчання змісту та мови, навчальні матеріали для CLIL, теоретичні основи розвитку багатомовності, розробка навчальних матеріалів за імерсійною технологією.

Інтегроване навчання змісту та мови – підхід, у контексті якого для навчання загальноосвітніх предметів застосовують нерідну, частіше іноземну мову, а також мови національних меншин чи регіональні мови. На сьогодні в країнах Європи цей підхід має різні назви, зокрема «двомовне навчання», «імерсійна освіта», «інтегроване навчання змісту та мови» (*Integrated Language and Content Learning*), або CLIL. У США та Канаді подібний підхід дістав назву CBI (*Content Based Instruction* – навчання мови на основі предметного змісту) [1, с. 245]. В його основу покладено принцип *імерсії* – «занурення» в нову мову в процесі опанування предметного змісту немовних предметів. Цей термін стосовно мовної освіти вперше використали в США для зазначення інтенсивної іншомовної підготовки військових у період Другої світової війни [1, с. 239]. Технологія CLIL у європейських країнах активно розвивається з 1995 р., об'єднавши групу освітніх практик, основна увага в яких була присвячена спільному навчанню нерідної мови та предметного змісту немовних предметів [8; 9]. Найбільш застосовуваною мовою імерсії нині є англійська, але принцип занурення активно поширюється й на інші європейські та світові мови.

Нині програми з навчання мови та змісту досить поширені для формування багатомовності культурно розмаїтого соціуму різних країн світу. Розвиток імерсійного навчання в межах CLIL сьогодні користується значною підтримкою в більше ніж 30 країнах Європи. Вагомими чинниками поширення та розвитку такого навчання є соціально-політичний і демо-

графічний контекст, бо таким способом реалізується європейське бачення політики багатомовності, за якої люди можуть вільно користуватися двома чи трьома мовами в багатомовному контексті європейських країн для навчання, працевлаштування, подорожей тощо. Програми такого навчання відрізняються за інтенсивністю, віком початку навчання, його тривалістю й кількістю інформації [6]. Особливого значення набувають моделі, які сприяють взаємопроникненню культур, міжнародному визнанню кваліфікацій для покращання мобільності й розширення перспектив зайнятості.

Актуальність проблеми підтверджена наявністю великої кількості досліджень окресленої проблеми як зарубіжних (*C. Baker, D. Coyle, F. Genesee, Ph. Hood, D. Marsh, P. Mehisto, M. Jesus Frigos, U. Jessner*), так і вітчизняних фахівців (І. Білецька, А. Бузовський, В. Гаманюк, Ю. Руднік, В. Устименко та ін.).

Відомий у Європі та світі дослідник багатомовності К. Бейкер (*Colin Baker*) зауважує, що навчання за принципом *CLIL* значно ефективніше за просто вивчення мови як системи, бо для нього характерні: 1) висока інтенсивність формування мовних умінь з виучуваної іноземної мови завдяки інтегрованому змісту немовного предмета; 2) гарантія, що учні набувають компетентності з іноземної мови на академічному рівні, а не лише на рівні спілкування в соціумі; 3) економія навчального часу завдяки інтеграції навчання мови й предметного змісту; 4) постійна наявність потреби в комунікації виучуваною мовою для реалізації завдань, поставлених курикулумом [1, с. 246].

Разом із тим, з погляду професійного навчання мови, *CLIL* у минулому нерідко розглядали як негативний і чужорідний феномен. Причини цього П. Мехісто (*Peeter Mehisto*) тлумачить так: 1) багатоаспектність навчання: одночасність навчання мови й змісту; 2) одночасність процесів когніції та рефлексії; 3) складність для вчителів сприйняти зміни у *status quo* [11, с. 113]. Д. Марш (*Devid Marsh*) зазначає, що застосовувані в *CLIL* прийоми залежать від набору змінних, які нерідко мають міждисциплінарний напрям (*environmental studies, citizenship programs*), їх уплітають у курикулум і реалізують на практиці із широким використанням інформаційних технологій. Застосовувані прийоми залежать від типу предмета і його когнітивних потреб, а разом із тим і від рівнів компетентності учня як з нерідної мови, так і змісту предмета. Дослідник підкреслює, що ідея імерсії полягає в тому, що учні, працюючи зі змістом, індуктивно засвоюють нерідну мову. Окреме місце досліджень належить аспекту розробки навчальних матеріалів для роботи за зазначеною технологією.

Мета статті полягає в аналізі теоретичних основ розробки навчальних матеріалів для роботи за імерсійною технологією, що спирається на створення педагогічних умов для успішного самоконструювання учнями знань.

Дослідження зарубіжних фахівців (*D. Marsh, P. Mehisto*) свідчать, що варіації існуючих нині моделей досить суттєві. Зокрема, існують моделі,

зорієнтовані на навчання суто іноземної мови, які, завдяки застосуванню незначного за кількістю навчального часу, вбачають у *CLIL* спосіб розширення змісту навчання; інші – навпаки, зорієнтовані на навчання змісту предмета, застосовуючи іноземну (як правило, англійську) мову як засіб навчання або опанування предметного змісту. Характерними ознаками існуючих нині моделей є інтенсивність, постійна наявність предметного змісту для навчання та надзвичайно високий рівень умотивованості учнів. Хоча нерідну мову вивчають передусім як систему й кількість предметного змісту, який вивчають завдяки застосуванню нерідної мови, лише 10–50%, основний наголос зроблено на освітній аспект, а формування двомовності розглядається як додана цінність (*added value*) [3, с. 211]. Залежно від мети навчання кількість навчального часу та опанованого змісту нерідною мовою може бути різною. Якщо за основну мету взято поглиблене навчання мови, то в межах такої моделі деякі теми немовних предметів викладають мовою імерсії. Зазвичай це відбувається впродовж 45 хвилин один раз на тиждень. Якщо за основну мету взято опанування змісту предмета, то навчання частини змісту цього предмета відбувається здебільшого цільовою мовою 15 годин впродовж одного семестру. Частина змісту, який опановують цільовою мовою, може збільшитися до 50%, у такий спосіб можуть вивчати кілька предметів, повторюючи і доповнюючи зміст, опанований рідною мовою.

Ефективність навчання в межах *CLIL* пов'язана зі створенням педагогічних умов для успішного самоконструювання учнями знань, власного розуміння навколишнього світу. Адже за конструктивістською теорією (Дж. Брунер, Г. Гарднер, Дж. Дьюї, Ж. П'яже) навчання має найвищий ступінь ефективності за умови активного переборення учнями когнітивного конфлікту між структурою, що склалася раніше на основі їхнього власного досвіду, і новою, досі не відомою реальністю. Про визначальне значення діяльності учня в його психічному розвитку, нерозривний взаємозв'язок мови та інтелектуального розвитку учнів також зазначав Л. Виготський. А тому *CLIL* – це приклад навчання, яке дає можливість органічно об'єднати мову й зміст, при цьому вокабуляр та граматичні навички формуються не ізольовано, а в органічному зв'язку з опануванням нового предметного змісту. Д. Марш (*David Marsh*) зазначає, що *CLIL* не корелює з гіпотезою максимальної експозиції (чим більше ти маєш, тим кращим ти стаєш). Адже кількість автентичного навчального змісту нерідко досить лімітована. Застосування нерідної мови як функціонального засобу опанування змісту передбачає використання учнем власного навчального стилю та пізнавальних стратегій, а тому в умовах імерсії результат навчання зазвичай значно вищий як якісно, так і кількісно [10].

Заняття у форматі *CLIL* обов'язково включає елементи *4C* (за Д. Коїл):

Content (зміст) – постійна стимуляція процесу засвоєння знань, розвитку вміння залучення предметного змісту з різних галузей знань, як-от: мистецтво, громадянське виховання, дизайн і технології, економіка, основи

навколишнього середовища, географія, історія, інформаційні й комунікаційні технології. Деякі програми розвивають міжпредметні зв'язки завдяки інтеграції змісту. Наприклад, учні початкової школи можуть вивчати історію, географію, мистецтво англійською мовою з «прив'язанням» до якоїсь певної території (часто Греція, Рим). У таких умовах постійно існує потреба аналізу змісту з погляду мовного вираження для презентації мови на рівні, доступному для сприйняття учнями.

Communication (спілкування) – готовність продукувати предметний зміст у письмовій та усній формах. П. Видадь (*Perez Vidal*) констатує, що використання мови для спілкування стає значущим, тому що мова – це засіб спілкування [15]. Тому необхідно постійне сприяння з боку вчителя в забезпеченні участі школярів у класній взаємодії з метою підвищення *STT* (*Student Talking Time*) або продукування мовлення учнями й відповідно зниження *TTT* (*Teacher Talking Time*) з боку вчителя. А також вагомим є само- і взаємооцінювання учнів.

Cognition (когніція, мисленнєві вміння) – формат *CLIL*, який передбачає застосування завдань з аналітичного й критичного мислення, виділення головного, зіставлення, знаходження зв'язків і тренування здогадки. Фахівці розвитку цього освітнього напрямку в Європі П. Мехісто, Д. Марш і М.-Е. Фригольс (*David Marsh, Peeter Mehisto, Maria-Jesus Frigols*, 2008) наголошують, що хороша практика *CLIL* обов'язково має в основі розвиток когнітивних умінь [12]. Для полегшення процесу навчання необхідним є підготовлений учителем і своєчасний перехід від формування *BICS* до *CAPS* (за Дж. Каммінзом), аналіз процесів мислення, тренування у вираженні думок та ідей.

Culture (культура) є ядром *CLIL* [6; 7], оскільки спирається на культурологічні знання, усвідомлення схожих і відмінних рис, розвиток розуміння учнем власної культури та представників інших соціально-культурних груп, сприяє соціалізації в сучасному полікультурному просторі. *CLIL* дає можливості широкого запровадження культурного контексту, сприяє розвитку позитивного ставлення, усвідомлення як власного локального, так і глобального громадянства [2].

Дизайн матеріалів для навчання із застосуванням нерідної мови як засобу навчання (*CLIL*) став важливим напрямом досліджень з початку XXI ст. Цей напрям багато запозичив із доробку *SLA* (*Second Language Acquisition*), а нині він комплексно охоплює специфічні ресурси, прийнятні для навчання різних предметних галузей. Вадю матеріалів, створених у контексті *SLA*, є відсутність інтерлінгвістичної перспективи, яка є принциповою характеристикою багатомовності. За принципом *взаємозалежності мов*, сформульованим Дж. Каммінзом (*J. Cummins*) у 1979 р., загальна мовна компетентність (*CUP*) відповідальна за порівняння, аналіз, синтез, оцінювання, а також взаємодію між мовами, що уможливорює трансфер умінь та знань, опанованих у контексті однієї мови й застосовуваних в іншій. Інтегроване планування та відповідність навчальних матеріалів з різних мов

є загальною рисою сучасного мовного курикулуму, на підставі чого є можливість подати складний теоретичний матеріал у процесі навчання тієї мови, яка розвинута краще, уникнути зайвого повторення для збереження навчального часу та збалансовано опанувати зміст.

Значущими для розробки навчальних матеріалів у контексті технології *CLIL* є педагогічні теорії опанування кількох мов, зокрема *теорія опанування другої мови* С. Крашена (*S. Krashen*). Сформулювавши 5 гіпотез («засвоєння і навчання», «природного порядку», «внутрішнього засобу контролю», «вхідної інформації», «емоційного фільтру»), автор зробив такі висновки: за умови, що опанування мови здійснюється завдяки вхідній інформації, і підсвідоме засвоєння мови переважає над свідомим, основним складником навчального курсу має бути вхідна інформація, сприймаючи яку, учні мають зосередитися на змісті, а не на граматичній будові висловлень. Навчання має відбуватися в комфортних умовах із застосуванням цікавої й зрозумілої учням інформації.

Для розробки навчальних матеріалів з метою формування багатомовності доречно зважати на *теорію випуску* М. Свейн (*M. Swain*). Ця теорія має в основі положення про три основні функції продукування та рефлексії учнями власних відрізків мовлення: *noticing* (помічання), *formulation* (формулювання), *testing* (тестування) і пояснює механізм розвитку металінгвістичних умінь у процесі навчання мов. Учні осмислюють мовні зразки, які самі створюють, а тому вони значно краще засвоюють необхідну інформацію.

Холістична теорія Ф. Грожана (*F. Grosjean*) пояснює хибність ставлення до білінгвів як до «монолінгвів із дефіцитом мовних знань, умінь та навичок» (*deficit monolinguals*) і пропонує новий підхід – «*Bilingual view of Bilingualism*», у якому двомовну особистість учений порівнює із спортсменом, успішним одночасно у двох видах спорту. Роль рідної мови в процесі опанування однієї чи кількох нерідних (іноземних) мов розглядається як позитивна – її застосовують як основу для аналогії, а принцип зіставлення – як ефективний засіб поступового усунення негативного впливу рідної мови.

Особливості технології *CLIL* полягають в інтеграції предметного змісту та нової мови, розвитку навчальних умінь (*learning skills*); при цьому:

1) навчання мови обов'язково включає предметний зміст, а отже, передбачає перетворення інформації так, щоб полегшити розуміння учнями й сприяти її опануванню (мова+зміст+когніція). Тому залежно від особливостей предмета (чи предметів) широко застосовують діаграми, малюнки чи карти. Звичними є демонстрація дослідів і застосування схем для пояснень значень термінів чи особливостей перебігу процесів;

2) предметний зміст застосовують для навчання мови. Завдяки співпраці вчителів мовних та немовних предметів відбувається впровадження вокабуляра, термінології й текстів у процес навчання нової мови [11, с. 11].

Другою важливою особливістю технології *CLIL* є чітка спрямованість на розвиток когнітивного мислення, бо цей технологічний напрям містить особливий когнітивний виклик. Дж. Бревстер (*Jean Brewster*) із цього

приводу зазначає, що, за *теорією порогу* Дж. Каммінза (1979), велика кількість предметного змісту перебуває поза ситуаціями повсякденного спілкування, бо вона не є пов'язаною з безпосереднім досвідом учнів. Для академічного змісту предметів характерна відсутність контекстуальної опори, а тому такий зміст є абстрактним за характером. За таксономією Б. Блума (*Benjamin Bloom*, 1913–1999), учням нескладно виконувати вправи на опис якостей матеріалу чи явища, бо такі дії стосуються мислення нижчого порядку, але складність становить процес узагальнення та оцінювання, який є мисленнєвим процесом вищого порядку. Мислення вищого порядку (*Higher-order thinking skills*) – стиль мисленнєвої діяльності, за яким учень уміє аналізувати й синтезувати інформацію, робити логічні висновки, вибудовувати докази, критично оцінювати факти, грамотно надавати результати виконаних досліджень [5].

Для успішного розвитку імерсійного навчання важливими, на наш погляд, є критерії, виявлені О. Мейєром (*Oliver Meyer*), як-от:

1) кількість та якість вхідної інформації; інформація на вході має бути значущою, стимулювальною й автентичною (*rich input* – термін із гіпотези монітора С. Крашена). Зміст навчання має бути цікавим учням та вартим опанування, доречним буде зв'язок із глобальними проблемами людства та стосуватиметься щоденного життя учнів, їх інтересів;

2) використання прийому *scaffolding learning* (англ. *scaffolding* – будівельне риштування), що являє собою підтримку вчителем процесу виконання завдання учнем, управління елементами завдання, надання додаткових пояснень, які можуть бути мультимодальними за природою (схеми, таблиці, карти тощо); передбачає допоміжну роль учителя з тим, щоб надати головну роль учневі;

3) високий рівень взаємодії учасників і застосування *pushed output*, що означає «поштовх на виході», рефлексію з боку учнів щодо способів використання здобутого знання в соціальному контексті;

4) розгляд ситуацій в інтеркультурному вимірі означає, що учні мають бути готовими до спілкування з представниками інших спільнот за допомогою виучуваної мови й не образити своїх комунікативних партнерів;

5) спрямованість на активне навчання для набуття стійких знань, чого досягають завдяки: а) створенню зв'язків між існуючим досвідом учнів та формуванням у них ставлення на основі здобутих знань; б) поширенню результатів групової роботи учнів між усіма учнями класу завдяки використанню щоденників навчання у вигляді постерів, блогів, веб-сайтів; в) збалансованості навчального процесу стосовно застосування спілкування, центрованого на вчителів, та кооперації центрованих на учнях видів діяльності; г) сприянню автономної роботи учнів і фіксуванню її результатів у вигляді *портфоліо* (можливо електронного); д) застосуванню лексичного підходу в навчанні, який передбачає уникнення ізолюваних (постійно повторюваних слів) і застосовувати словосполучення, перефразування тощо;

б) спрямованість на якісне навчання, що передбачає: а) ретельний вибір змісту навчання; б) мультимодальне подання вхідної інформації залежно від навчальних стилів учнів з метою активації специфічних для змісту предмета навчальних умінь та для розвитку в учнів різних видів грамотності; в) види завдань мають бути спрямованими на формування як навичок мислення, так і спілкування [13].

Для створення навчальних матеріалів, у яких розвиток мислення пов'язаний із розвитком іншомовної компетентності (CLIL), варто скористатися таксономією Б. Блума, оновленою й уточненою Л. Андерсоном і Д. Кратволем (*Lorin W. Anderson, David R. Krathwohl, 2001*). Її новий варіант відображає різні форми мислення: оскільки мислення само по собі є активним процесом, тому основні категорії, виражені іменниками були замінені на дієслова, а деякі категорії змінено. Нами, за матеріалами цих досліджень [5], проведена систематизація процесу розвитку іншомовної компетентності за шістьма рівнями, визначено ключові слова для завдань у навчальних матеріалах:

Рівень перший – знання – мисленнєва діяльність стосується запам'ятовування й відтворення вивченої інформації: термінів, понять, принципів. Ключові слова для завдань: визначити, описати, назвати, позначити.

Рівень другий – розуміння – мисленнєві процеси стосуються опанування інформації й готовність перетворити матеріал з однієї форми в іншу. Ключові слова для завдань: перефразувати, перетворити, узагальнити, дати інтерпретацію, навести приклади.

Рівень третій – застосування отриманих знань – мисленнєва діяльність стосується умінь застосовувати матеріал у конкретних умовах і нових ситуаціях. Ключові слова для завдань: відтворити, вибудувати структуру, змодельовати, передбачити.

Рівень четвертий – аналіз інформації – мисленнєва діяльність пов'язана з вміннями розбити матеріал на складники таким чином, щоб чітко виступала структура, виявити взаємозв'язок, наявні помилки та пропуски в логіці суджень, здатність розрізнити факти й наслідки, оцінити дані. Ключові слова для завдань: порівняти, розбити інформацію на частини, виділити, відібрати.

Рівень п'ятий – оцінка отриманих знань – мисленнєва діяльність стосується вмінь оцінити значення того чи іншого матеріалу чи продукту діяльності чи відповідність висновків наявним даним. Ключові слова для завдань: «дати оцінку, зробити критичні зауваження, надати докази».

Рівень шостий – креативність – мисленнєва діяльність стосується вмінь комбінувати елементи для того, щоб отримати нове знання та створити новий продукт. Ключові слова для завдань: написати замітку, надати інформацію в іншій модальності – текст перетворити на графік.

У процесі інтегрованого навчання мови й мислення відбувається формування мислення від простішого (нижчого) порядку з тим, щоб пізніше піднятися на вищий рівень. Цей принцип широко застосовують в існуючих

посібниках із *CLIL*: 1) передбачення (що станеться, якщо...?); 2) проведення простих експериментів і коментування їх; 3) ведення нотаток про зміни, що відбуваються в процесі дослідження; 4) відзначення подібного та відмінного; 5) порівняння результатів [4].

Доречно зазначити, що навчання за технологією *CLIL*, на думку багатьох європейських фахівців та вчителів-практиків, має найвищий ступінь ефективності для розвитку багатомовності учнів. Із цього приводу О. Мейер твердить, що роль учителя в навчальному процесі має бути переглянута й переоцінена. Для успішного навчання необхідний відповідний баланс між видами діяльності, орієнтованими як на вчителя, так і на учня [13, с. 14]. Зокрема, значною є роль учителя в процесі навчання *CLIL*: вона нерідко полягає в конвертації інформації з одного виду презентації тексту до іншого, як-от: мапа, графік, схема. Але основне завдання вчителя полягає в тому, щоб, навчаючи увесь клас, пам'ятати та враховувати різні стилі навчання учнів, їх сильні й слабкі сторони. Практично це завдання – інтегрувати вербально-лінгвістичний інтелект з іншими типами інтелекту (нагадаємо, що, за Г. Гарднером, їх 9 типів). О. Мейер, вважає, що від боротьби за повну автентичність варто відмовитися, а також не має сенсу розглядати вчителя як модель поведінки, притаманну носіям виучуваної мови. Таке положення підтримує й У. Йесснер (*U. Jessner*): вона наводить слова австралійської дослідниці Е. Елліс (*E. Ellis*), яка зазначає, що вчитель-носіє мови нерідко здатний чіткіше визначити лінгвістичні проблеми й запропонувати метакогнітивні навчальні стратегії, які вчителю-носію мови застосувати важко [14 с. 98–99].

Висновки. Отже, *CLIL* – це технологія, яка дає можливості органічно об'єднати мову й зміст, при цьому вокабуляр та граматичні навички формуються не ізольовано, а в органічному зв'язку з опануванням нового предметного змісту. В основу технології покладено кілька теоретичних положень, а саме: *теорію конструктивізму* (Дж. Брунер, Г. Гарднер, Дж. Дьюї, Ж. П'яже), *принцип взаємозалежності мов* та *принцип порогу* Дж. Каммінза, *теорію опанування другої мови* С. Крашена, *теорію випуску інформації* М. Свейн, *холістичну теорію* Ф. Грожана, *оновлену таксономію* Б. Блума. Саме ці положення покладено в основу теорії розробки навчальних матеріалів для імерсійного навчання. У процесі інтегрованого навчання мови й мислення відбувається формування мислення від простішого (нижчого) порядку з тим, щоб пізніше піднятися на вищий рівень. Ефективність навчання в межах *CLIL* пов'язана зі створенням педагогічних умов для успішного самоконструювання учнями знань, власного розуміння навколишнього світу. Саме тому кількість та якість вхідної інформації має бути стимулюючою й автентичною; зміст навчання – цікавим учням і вартим опанування. Доречним є зв'язок змісту навчання як із глобальними проблемами людства, так і темами, що стосуються щоденного життя учнів, їх інтересів. За принципом взаємозалежності мов інтегроване планування й відповідність навчальних матеріалів з різних мов надають можливість подати

складний теоретичний матеріал у процесі навчання тієї мови, яка розвинута краще, уникнути зайвого повторення для збереження навчального часу та збалансовано опанувати зміст. Тому в процесі розробки навчальних матеріалів для роботи за технологією CLIL варто зважати на такі положення:

- ретельно відбирати навчальні тексти, супроводжувати їх достатньою кількістю завдань для розуміння й повного засвоєння матеріалу, бо рівень складності має бути дещо нижчим порівняно з актуальним рівнем предметних знань учнів, які вони опановують рідною мовою;

- тексти й завдання до них повинні супроводжуватися демонстрацією особливостей лінгвістичних форм для формування вмінь побудови нових і постійного повторення вже відомих;

- побудова завдань з акцентом на опанування предметного змісту вимагає постійного контролю за розумінням у процесі навчання, не варто виключати застосування перекладу;

- в основу завдань потрібно покласти стимуляцію самостійної й творчої діяльності учнів, комунікативних та інтеркультурних навичок, застосування завдань з аналітичного й критичного мислення, зіставлення, знаходження зв'язків і тренування здогадки;

- доречним є мультимодальне подання інформації, урахування навчальних стилів учнів і розвиток у них різних видів грамотності.

Список використаної літератури

1. Baker C. Foundations of Bilingual education and Bilingualism. Multilingual Matters : Printed in USA. Copyright 2011. 498 p.
2. Bentley K. The TKT (Teaching Knowledge Test) Course CLIL Module. Cambridge University Press, 2010. 127 p.
3. Bilingual Education: An Introductory Reader / Ofelia Garcia, Colin Baker. Multilingual Matters Ltd., 2007. 301 p.
4. Brewster J. Thinking Skills for CLIL. *Onestopenglish*. URL: <http://www.onestopenglish.com/thinking-skills-for-clil/501197.article>. (Last accessed: 5.03.2017).
5. Cochran D. The New Blooms Taxonomy. Develop Higher-order Thinking Skills with Creativity Tools.: *Creative educator* URL: http://creativeeducator.tech4learning.com/v02/articles/The_New_Blooms_Taxonomy. (Last accessed: 7.02.2017).
6. Content and Language Integrated learning (CLIL) at School in Europe. Eurydice / The Information network on education in Europe, 2006. 80 p. URL: <http://www.eurydice.org> (Last accessed: 9.11.2017).
7. Coyle D. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2007. Vol. 10. № 5. P. 543–562.
8. Marsh D. Content and Language Integrated Learning (CLIL): A Developmental Trajectory. University of Cordoba, 2012. 552 p. URL: http://ec.europa.eu/languages/documents/clil-marsh_en.pdf. (Last accessed: 7.11.2017).
9. Marsh D. Introduction: Content and Language Integrated Learning. URL: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/appliedlinguisticsdidactics/lingon/marsh_frigols_clil_intro_ts_me.pdf (Last accessed: 23.11.17).
10. Mäscher N. The German Model of Bilingual Education. An Administrator's Perspective. European Models of Bilingual Education: /ed. by H. Baetens Beardsmore. Multilingual Matters Ltd, 1993. 206 p.

11. Mehisto P. CLIL Counterweights: Recognizing and Decreasing Disjuncture in CLIL. *International CLIL Research Journal*. 2008. Vol. 1 (1). P. 93–119.
12. Mehisto P., March D., Frigols M. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual education. Oxford : Macmillan Education, 2008. 239 p.
13. Meyer O. Towards quality-CLIL: successful planning and teaching strategies. *Puls*. 2010. № 33. P. 11–29.
14. Jessner U. Multicompetence Approaches to Language Proficiency Development in Multilingual Education. *Encyclopedia of Language and Education*: 2nd Edition. Vol. 5: Bilingual education. New York : Springer, 2008. P. 91–103.
15. Pérez-Vidal C. The need for focus of form (FoF) in content and language integrated approaches an exploratory study *Revista Espanola de Linguistica Aplicada* / eds.: F. Lorenzo, S. C. Madinabeitia. Volumen Monográfico, 2007. P. 39–54.

Стаття надійшла до редакції 21.01.2018

Першукова О. А. Теоретические основы создания учебных материалов для работы по технологии CLIL

Статья посвящена анализу теоретических основ технологии интегрированного обучения содержанию и языку (CLIL) и особенностей создания учебных материалов для формирования многоязычия в рамках этой технологии. Определено, что теоретическую базу создания учебных материалов в рамках технологии CLIL составляют педагогические теории овладения несколькими языками: теория конструктивизма (Ж. Пиаже, Дж. Дьюи, Г. Гарднера, Дж. Брунера), принцип взаимозависимости языков и принцип порога Дж. Камминза, теория овладения вторым языком С. Крашена, теория выпуска М. Свейн, холистическая теория Ф. Грождана, обновленная таксономия Б. Блума. Рассмотрены вариации существующих сегодня моделей обучения с помощью иммерсионной технологии, раскрыта суть и выявлены их характерные черты, определена зависимость между эффективностью обучения в рамках CLIL и педагогическими условиями обучения. Представлены основные положения для создания учебных материалов, которые имеют в основании названные теории.

Ключевые слова: интегрированное обучение содержания и языка, учебные материалы для CLIL, теоретические основы многоязычия, разработка учебных материалов по иммерсионной технологии.

Pershukova O. Teoretical Foundations of Creation Training Materials for Teaching in Clil Technology

The article is devoted to the analysis of peculiarities of educational materials creation for plurilingualism formation in the technology of integrated content and language learning. The author considered different variations of existing models of training with the help of immersion technology. The essence and their characteristic features are revealed, the dependence between the effectiveness of learning in the framework of CLIL and the pedagogical conditions of training is determined. It has been shown that the theoretical foundations for the creation of teaching materials within CLIL technology are the pedagogical theories of mastering several languages. They are: theory of Constructivism (J. Piaget, J. Dewey, G. Gardner, J. Brunner); the principle of Interdependence of languages and the principle of Threshold (J. Cummins); the theory of the Second Language Acquisition (S. Krashen), The Output Hypothesis (M. Swain), the Holistic View of bilingualism (F. Grosjean), the updated taxonomy (B. Bloom). This technology enables the ability to combine language and content and connect vocabulary and grammatical skills. The main provisions for the creation of educational materials are presented: 1) select the learning texts carefully and accompany them with a sufficient number of tasks for understanding of the material, because the level of complexity should be lower than the actual level of subject

knowledge the students receive in their native language; 2) texts and tasks to them should be accompanied by a demonstration of the peculiarities of new and already known linguistic forms; 3) the constant control of content understanding should not exclude the use of translation in the learning process; 4) stimulation of students' independent and creative activity, communicative and intercultural skills, application of tasks from analytical and critical thinking, comparison, finding connections and guessing workout; 5) multimodal presentation of information, accounting of educational styles of students and the development of their different types of literacy are appropriate.

Key words: *CLIL, Content and Language Integrated Learning, educational texts for CLIL, theoretical foundations for plurilingualism forming, creation of training materials for immersion technology.*