

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ) /  
THEORY AND METHODS OF TEACHING AND UPBRINGING (BY AREAS AND LEVELS OF EDUCATION)**

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2024.149.101>

**ТРУДНОСТИ И ВОЗМОЖНОСТИ: РЕФЛЕКСИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ О  
ПРЕДМЕТНО-ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Научная статья

**Савельева И.Г.<sup>1,\*</sup>, Савельев С.В.<sup>2</sup>**

<sup>2</sup> ORCID : 0000-0002-7234-3286;

<sup>1</sup> Государственный социально-гуманитарный университет, Коломна, Российская Федерация

<sup>2</sup> АО «Атомэнергопроект», Москва, Российская Федерация

\* Корреспондирующий автор (savelieva.inna[at]gmail.com)

**Аннотация**

Предметно-интегрированное обучение иностранному языку (CLIL) представляет собой подход к обучению, имеющий двоякую цель: дать учащимся возможность получать знания по предмету, например по географии или химии, и, одновременно осваивать иностранный язык. Данный подход к обучению иностранному языку, несмотря на его относительную известность, требует дальнейшего осмысления и нахождения новых способов интеграции данной методики в современное образование. В рамках реализации проекта инновационной федеральной площадки «Инновационный потенциал билингвального образования как фактор модернизации образовательного кластера» исследуется готовность студентов-бакалавров предвыпускных курсов применять данный подход к преподаванию, и какие сложности они видят в этом формате. Опрос группы студентов, участвующих в проекте с 2019 года и имевших опыт проведения уроков по методологии CLIL в рамках педагогической практики в школах Юго-востока Подмоскovie, показывает, что реализация методологии CLIL является серьезным вызовом для молодого специалиста, главным образом из-за необходимости решать две равноценные задачи: учить и предмету и языку, что, в свою очередь, оказывает непосредственное влияние на подготовку учителей и рабочую нагрузку. В то же время CLIL рассматривается студентами как подход, который не только способствует контекстуализации изучения языка, но также повышает мотивацию учащихся и отвечает современному требованию развития метапредметных связей в школьном образовании.

**Ключевые слова:** предметно-интегрированное обучение иностранному языку, подготовка учителя, преподавание иностранного языка.

**CHALLENGES AND OPPORTUNITIES: NON-LINGUISTIC STUDENTS' REFLECTIONS ON CONTENT AND  
LANGUAGE INTEGRATED LEARNING**

Research article

**Saveleva I.G.<sup>1,\*</sup>, Saveliev S.V.<sup>2</sup>**

<sup>2</sup> ORCID : 0000-0002-7234-3286;

<sup>1</sup> State University of Humanities and Social Studies, Kolomna, Russian Federation

<sup>2</sup> JSC "Atomenergoprojekt", Moscow, Russian Federation

\* Corresponding author (savelieva.inna[at]gmail.com)

**Abstract**

CLIL is a teaching approach that has a dual purpose: to enable students to acquire knowledge of a subject, such as geography or chemistry, and to learn a foreign language at the same time. This approach to teaching a foreign language, despite its relative popularity, requires further reflection and finding new ways to integrate this methodology into modern education. Within the framework of the innovative federal platform project "Innovative Potential of Bilingual Education as a Factor of Modernization of the Educational Cluster", the readiness of undergraduate students of pre-graduation courses to apply this approach to teaching and what difficulties they see in this format is examined. A survey of a group of students participating in the project from 2019 and who have had experience of teaching lessons using the CLIL methodology as part of their teaching practice in schools in the South-East of the Moscow region shows that implementing the CLIL methodology is a serious challenge for a young specialist, mainly because of the necessity to solve two equivalent tasks: to teach both subject and language, which, in turn, has a direct impact on teacher training and workload. At the same time, CLIL is seen by students as an approach that not only contributes to the contextualization of language learning, but also enhances students' motivation and meets the modern requirement of developing meta-subject links in school education.

**Keywords:** content and language integrated learning, teacher training, foreign language teaching.

**Введение**

В условиях стабильного спроса на кадровое пополнение учителей английского языка, во многих странах мира существует государственный «запрос» к системе образования интенсифицировать работу по подготовке будущих учителей, которые могут и умеют применять в классе современные и адекватные методики и технологии преподавания иностранных языков, например предметно-интегрированное обучение иностранному языку (англ. Content and Language Integrated Learning, CLIL). В настоящей статье мы рассматриваем опыт группы студентов неязыковых факультетов, осваивающих данную методологию и планирующих применять её на практике.

## Методы и принципы исследования

Предметно-интегрированное обучение иностранному языку - это подход, который «встраивает развитие навыков владения дополнительным (иностранном) языком в школьный контекст, где подлинное неязыковое содержание (например, физика или математика) служит средством преподавания и изучения языка» [2, С. 290]. Такое определение предполагает две глобальные модели предметно-интегрированного изучения иностранного языка: (1) CLIL, ориентированный на содержание (то есть преподавание школьного предмета посредством иностранного языка), и (2) CLIL, ориентированный на язык (то есть преподавание иностранного языка, в увязке с конкретной учебной дисциплиной) [3, С. 1].

Анализ источников показывает, что подобный подход показывает высокую эффективность при использовании в школьном образовании [4, С. 28], на различных этапах высшего образования [5, С. 37], а также имеет широкое применение в области профессионального образования и повышения квалификации учителей [1, С. 65]. Тем не менее в исследованиях наблюдается очевидная нехватка данных относительно такого, как сами студенты – будущие педагоги – относятся к методологии предметно-интегрированного обучения, и каково её место в их будущей профессиональной деятельности. Существует необходимость проанализировать, как будущие учителя рассматривают предметно-интегрированное обучение, где ведущая роль отводится именно предметной составляющей, поскольку именно этот подход есть возможность применять в профессиональной практике.

В недавнем исследовании вопросов педагогического образования и предметно-интегрированного обучения Кустодио Эспинар [7, С. 110] перечисляет набор компетенций, необходимых для успешной реализации методологии CLIL: лингвистическая компетенция, педагогическая компетенция, научные знания, организационные компетенции, коллаборативные компетенции, а также рефлексивные и развивающие компетенции. И хотя данные компетенции в значительной степени уже внедрены в программы обучения будущих учителей в части планирования уроков, преподавания и подготовки учебных материалов, автор указывает, что как начинающие, так и опытные учителя все еще испытывают существенные сложности в реализации методологии предметно-интегрированного обучения. В связи с этим К. Эспинар настоятельно призывает включать в программы педагогических вузов курсы и модули, направленные на формирование базы для обучения методологии CLIL.

Исследования последних лет [8, С. 118] в некоторой степени заполнили этот «пробел» и отразили мнения преподавателей, а также будущих учителей по вопросам предметно-интегрированного обучения. В то же время, эти исследования в значительной степени посвящены так называемому «мягкому» CLIL. То есть преподаванию, в котором ведущая роль отводится языку. Учителя-предметники и учителя английского языка рассматривают CLIL как сложную задачу, поскольку их собственный уровень владения английским языком может не соответствовать требованию высокого уровня владения иностранным языком для реализации данной методики. Кроме того, играет большую роль недостаток специализированных учебных материалов, а также нехватка опыта планирования и проведения уроков в методологии CLIL. Знания и профессионализм учителя только в преподаваемом предмете недостаточны для реализации такой сложной методики [9, С. 278]. Аналогичным образом, К. Махан и Г. Норхейм обнаружили, что опасения колумбийских учителей относительно применения методологии предметно-интегрированного обучения в значительной степени снизились после успешного прохождения специализированного курса повышения квалификации по разработке и оценке уроков, проводимых в формате CLIL [10, С. 80]. В этих исследованиях подчеркивается необходимость предоставления учителям возможности пройти специализированные курсы по предметно-интегрированному обучению, прежде чем они будут применять данный подход в своей практике.

В процессе подготовки преподавателей предметно-интегрированного обучения мнения учащихся и преподавателей о CLIL также отражают их глубокую обеспокоенность. В рамках исследования, основанного на опросе, Макдуглада и Писарелло изучили восприятие методологии группой из 56 студентов и аспирантов в Испании [11, С. 360]. Результаты их исследования показали, что после завершения модулей, ориентированных на изучение методологии CLIL, только 66% участников выразили заинтересованность в её использовании в практической деятельности. Самоанализ молодых специалистов, их оценка уровня развития профессиональных компетенций и уровня подготовки для предметно-интегрированного обучения приводят авторов к выводу, что следует вести более активную работу по поддержке будущих учителей CLIL, особенно на этапе получения базового педагогического образования. Аналогичным образом, в исследовании, проведенном среди 105 педагогов дошкольного образования в Испании, которые прошли обучение по CLIL, О. Мейер подчеркивает, что оценка качества получаемого образования в области CLIL зависит от уровня владения иностранным языком самих молодых специалистов [12, С. 167]. Участники опроса продемонстрировали умеренную степень уверенности в развитии своей педагогической компетенции в методологии CLIL. Было отмечено, что низкий уровень лингвистической компетенции и научных знаний, которые они должны были оценить самостоятельно, оказали негативное влияние на их интерес к методологии CLIL и, таким образом, это в дальнейшем снизило эффективность её реализации. Автор исследования приходит к выводу, что образование учителей должно включать как педагогическую компетентность в методологии CLIL, так и «коммуникативные», т.е. языковые навыки CLIL (лингвистическую компетентность). При этом критически важно, чтобы будущие учителя знали о преимуществах и требованиях методологии CLIL и, прежде всего, работали над получением максимально полной информации о CLIL.

Таким образом, исследования показывают, что будущие и уже состоявшиеся учителя разделяют обеспокоенность по поводу компетенций, необходимых для использования методологии CLIL, особенно в отношении владения иностранным языком и специальными знаниями по преподаваемому предмету, что особенно остро проявляется при реализации модели CLIL, где ведущую роль играет предметное содержание. В настоящей статье мы постараемся обобщить опыт будущих учителей математики, физики и химии.

## Основные результаты

Студенты педагогических специальностей неязыковых факультетов рассматривают CLIL в качестве подхода, требующего четкой учебной программы, которую они считают залогом успешного освоения материала. Они также отметили, что CLIL может внедряться поэтапно и разными способами.

CLIL может быть реализован в школах билингвального образования, потому что учащиеся имеют существенно больше шансов использовать иностранный язык в естественных коммуникативных контекстах. При этом цель школы состоит в том, чтобы сформировать у обучающихся компетенции, необходимые для использования предметного содержания в ситуации коммуникации как на родном, так и на иностранном языке.

На начальном этапе предметно-интегрированное обучение может быть внедрено в средней школе, поскольку учащиеся имеют достаточный объем знаний как по специальным дисциплинам, так и по английскому языку. По мнению студентов, внедрение CLIL логичнее начинать с более конкретных и предметных дисциплин, в которых нехватка словарного запаса на иностранном языке может быть частично замещена метаязыком собственно науки (например, язык математики, химии). На более продвинутых этапах можно переходить к абстрактным дисциплинам, например истории или литературе. Одновременно с этим вполне возможно включить на начальном этапе такие дисциплины как изобразительное искусство, в контексте которого изучение языка становится инструментом общения и развивает языковые компетенции учащихся.

Предполагаемая потребность учащихся и преподавателей в четкой и ясной учебной программе может быть связана с организационными компетенциями [13, С. 7] и дефицитом уверенности в своих силах при планировании уроков по предметно-интегрированному обучению [14, С. 50]. Данные опасения вполне понятны: студентам педагогических отделений, не имеющим достаточного практического педагогического опыта, обычно не свойственен высокий уровень автономии в части разработки собственных рабочих программ.

Что касается разработки учебной программы CLIL, студенты педагогических специальностей отметили, что методология CLIL более требовательна к исходному уровню педагогической подготовки. По их мнению занятия, проводимые в рамках методологии предметно-интегрированного обучения должны строиться по принципу от простого к сложному и от конкретного к абстрактному. Они также отмечали связь между CLIL и билингвальным образованием, учитывая, что учащиеся активно изучают английский язык. Любопытно, что вопреки некоторым зарубежным исследованиям [14, С. 45], они не считают, что невысокий уровень владения английским языком может стать серьезным препятствием для реализации методологии CLIL. Тем не менее они согласны с тем, что существует связь между языковой подготовкой учеников и успешностью уроков в методологии CLIL.

Вопрос о владении английским языком стал одним из центральных в ходе опроса. Однако следующим важным фактором, играющим роль в эффективности предметно-интегрированного подхода была названа активная заинтересованность всех учащихся как в самом преподаваемом предмете, так в изучении языка. Будущие педагоги не были едины в своих оценках готовности каждого учащегося включиться в активную работу на уроке предметно-интегрированного обучения. Так, некоторые студенты отмечают, что определенные темы в математике можно объяснить очень ограниченным количеством лексических средств, что делает их доступными для обучающихся с уровнем владения английским языком А1 по Европейской шкале. В это же время, студенты, проводящие уроки по химии на английском языке сталкивались с большим количеством затруднений при коммуникации на английском языке и отмечали повышенную сложность лексики.

Важно подчеркнуть, что прогресс в освоении языковой компетенции позволяет существенно повысить эффективность занятий, проводимых по методологии CLIL. Так, некоторые студенты отмечают, что достижение уровня владения английским языком А2 по Европейской шкале позволило быстрее перейти на уровень В2 именно благодаря занятиям, проводимым в рамках методологии CLIL. Таким образом, мы замечаем интересную тенденцию – ситуация успеха на CLIL-занятии, создает дополнительную положительную внутреннюю мотивацию к изучению языка, что, в свою очередь, становится мощным положительным подкреплением. Важно отметить также, что часть студентов подчеркивает, что даже на начальном этапе изучения языка, можно проводить занятия по предметно-интегрированному обучению и получать значимые результаты.

В части модернизации системы педагогического образования следует отметить, что внедрение в учебный процесс модуля или серии модулей по предметно-интегрированному обучению позволит существенным образом обогатить арсенал будущих учителей-предметников. Важно, чтобы обучение студентов педагогических специальностей предметно-интегрированному обучению основывалось на непосредственном опыте самих студентов и историях успеха, которые становятся важными вехами в развитии проектов билингвального образования и становятся частью профессионального опыта. Таким образом, наше исследование может побудить преподавателей иностранных языков готовить будущих учителей к успешной реализации методологии CLIL, предлагая будущим учителям применять данную методологию там, где она будет наиболее уместна и эффективна.

## Заключение

Очевидно, что необходимо провести дополнительные исследования, чтобы выявить, как помочь будущим учителям научиться конструировать курсы по предметно-интегрированному изучению иностранного языка, планировать уроки, и разрабатывать учебные материалы, а также учитывать требования государственного стандарта образования и условия обучения в самих учебных учреждениях. Также существует потребность в качественной рефлексии педагогов высшей школы в части эффективности подготовки будущих учителей к работе в рамках парадигмы предметно-интегрированного обучения и вовлечения будущих педагогов в исследовательскую деятельность по этому направлению. Кроме того, перспективным видится существенная модификация педагогической практики, которая должна в обязательном порядке предусматривать применение CLIL в школах, что приведет к постепенному накоплению профессионального опыта и развитию актуальных и важных навыков педагога XXI века.

**Конфликт интересов**

Не указан.

**Рецензия**

Все статьи проходят рецензирование. Но рецензент или автор статьи предпочли не публиковать рецензию к этой статье в открытом доступе. Рецензия может быть предоставлена компетентным органам по запросу.

**Conflict of Interest**

None declared.

**Review**

All articles are peer-reviewed. But the reviewer or the author of the article chose not to publish a review of this article in the public domain. The review can be provided to the competent authorities upon request.

**Список литературы / References**

1. Савельев С.В. Предметно-интегрированное преподавание английского языка в педагогическом вузе: диалог и конвергенция методик / С.В. Савельев, И.Г. Савельева // Педагогическое образование и наука. — 2022. — № 2. — С. 64–67.
2. Banegas D.L. CLIL: Present and future / D.L. Banegas, C. Hemmi. — London : Palgrave, 2021. — P. 281–295.
3. Braun V. Using thematic analysis in psychology / V. Braun, V. Clarke. — London : Taylor & Francis, 2006. — P. 77–101.
4. Cortina-Pérez B. Analysing CLIL teacher competences in pre-service preschool education: a case study at the University of Granada / B. Cortina-Pérez, A.M. Pino Rodríguez. — 2021. — № 5. — URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2021.1890021> (accessed: 29.08.2024).
5. Fajardo Dack T.M. Language and Teaching Methodology Features of CLIL in University Classrooms: A Research Synthesis / T.M. Fajardo Dack, J. Argudo, M. Abdad // Colombian Applied Linguistics Journal. — 2020. — Vol. 22 (1). — P. 40–54. — DOI: 10.14483/22487085.13878.
6. Genesee F. CLIL in context: Guidance for Educators / F. Genesee, E. Hamayan. — Cambridge : Cambridge University Press, 2016. — 260 p.
7. Gutiérrez Gamboa M. CLIL teachers' initial education: A study of undergraduate and postgraduate student teachers / M. Gutiérrez Gamboa, M. Custodio Espinar. — Madrid : Encuentro, 2021. — P. 104–119.
8. Johnson K. Informing and transforming language teacher education pedagogy / K. Johnson, P. Golombek. — Thousand Oaks : SAGE Publications, 2020. — P. 116–127. — URL: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1362168818777539?journalCode=ltra> (accessed: 29.08.2024).
9. Lo Y.-L. Professional development of CLIL teachers / Y.-L. Lo. — Singapore : Springer Nature, 2020. — 154 p.
10. Mahan K.M. “Something new and different”: Student perceptions of content and language integrated learning / K.M. Mahan, H. Norheim. — Oxford : Oxford University Press, 2021. — P. 77–86.
11. McDougald J. Content and language integrated learning: In-service teachers' knowledge and perceptions before and after a professional development program / J. McDougald, D. Pissarello. — Medellín : Universidad de Antioquia, 2020. — P. 353–372.
12. Eisenmann M. Introducing the CLIL-Pyramid: Key Strategies and Principles for CLIL Planning and Teaching / M. Eisenmann, T. Summer // Basic Issues in EFL Teaching. — Heidelberg : Universitätsverlag Winter, 2011. — P. 295–313.
13. Pérez Cañado M.L. Innovations and challenges in CLIL teacher training / M.L. Pérez Cañado // Theory Into Practice. — 2018. — № 57 (3). — P. 1–10.
14. Pladevall-Ballester E. Exploring primary school CLIL perceptions in Catalonia: Students', teachers' and parents' opinions and expectations / E. Pladevall-Ballester // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. — 2015. — № 18 (1). — P. 45–59.

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Savel'ev S.V. Predmetno-integrirovannoe prepodavanie anglijskogo jazyka v pedagogicheskom vuze: dialog i konvergentsija metodik [Subject-integrated teaching of English at a pedagogical university: dialogue and convergence of methods] / S.V. Savel'ev, I.G. Savel'eva // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka [Pedagogical Education and Science]. — 2022. — № 2. — P. 64–67. [in Russian]
2. Banegas D.L. CLIL: Present and future / D.L. Banegas, C. Hemmi. — London : Palgrave, 2021. — P. 281–295.
3. Braun V. Using thematic analysis in psychology / V. Braun, V. Clarke. — London : Taylor & Francis, 2006. — P. 77–101.
4. Cortina-Pérez B. Analysing CLIL teacher competences in pre-service preschool education: a case study at the University of Granada / B. Cortina-Pérez, A.M. Pino Rodríguez. — 2021. — № 5. — URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2021.1890021> (accessed: 29.08.2024).
5. Fajardo Dack T.M. Language and Teaching Methodology Features of CLIL in University Classrooms: A Research Synthesis / T.M. Fajardo Dack, J. Argudo, M. Abdad // Colombian Applied Linguistics Journal. — 2020. — Vol. 22 (1). — P. 40–54. — DOI: 10.14483/22487085.13878.
6. Genesee F. CLIL in context: Guidance for Educators / F. Genesee, E. Hamayan. — Cambridge : Cambridge University Press, 2016. — 260 p.
7. Gutiérrez Gamboa M. CLIL teachers' initial education: A study of undergraduate and postgraduate student teachers / M. Gutiérrez Gamboa, M. Custodio Espinar. — Madrid : Encuentro, 2021. — P. 104–119.
8. Johnson K. Informing and transforming language teacher education pedagogy / K. Johnson, P. Golombek. — Thousand Oaks : SAGE Publications, 2020. — P. 116–127. — URL: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1362168818777539?journalCode=ltra> (accessed: 29.08.2024).
9. Lo Y.-L. Professional development of CLIL teachers / Y.-L. Lo. — Singapore : Springer Nature, 2020. — 154 p.

10. Mahan K.M. “Something new and different”: Student perceptions of content and language integrated learning / K.M. Mahan, H. Norheim. — Oxford : Oxford University Press, 2021. — P. 77–86.
11. McDougald J. Content and language integrated learning: In-service teachers’ knowledge and perceptions before and after a professional development program / J. McDougald, D. Pissarello. — Medellín : Universidad de Antioquia, 2020. — P. 353–372.
12. Eisenmann M. Introducing the CLIL-Pyramid: Key Strategies and Principles for CLIL Planning and Teaching / M. Eisenmann, T. Summer // Basic Issues in EFL Teaching. — Heidelberg : Universitätsverlag Winter, 2011. — P. 295–313.
13. Pérez Cañado M.L. Innovations and challenges in CLIL teacher training / M.L. Pérez Cañado // Theory Into Practice. — 2018. — № 57 (3). — P. 1–10.
14. Pladevall-Ballester E. Exploring primary school CLIL perceptions in Catalonia: Students', teachers' and parents' opinions and expectations / E. Pladevall-Ballester // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. — 2015. — № 18 (1). — P. 45–59.