

Научная статья**УДК 372.881.111.1****DOI: 10.25683/VOLBI.2026.75.1647****Айрат Ривкатович Сабитов**

Postgraduate of the Department of Theory and Methods of Teaching Foreign Languages, field of training
5.8.2 — Theory and methodology of training and education (foreign languages),
Kazan (Volga Region) Federal University
Kazan, Russian Federation
sabitov_ayrat@bk.ru

Айрат Ривкатович Сабитов

аспирант кафедры теории и методики преподавания иностранных языков, направление подготовки
5.8.2 — Теория и методика обучения и воспитания (иностраннные языки),
Казанский (Приволжский) федеральный университет
Казань, Российская Федерация
sabitov_ayrat@bk.ru

Ляйля Леонардовна Салехова

Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Bilingual and Digital Education,
Kazan (Volga Region) Federal University
Kazan, Russian Federation
salekhova2009@gmail.com

Ляйля Леонардовна Салехова

д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры билингвального и цифрового образования,
Казанский (Приволжский) федеральный университет
Казань, Российская Федерация
salekhova2009@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕДИАКОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ 12—16 ЛЕТ: ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ CLIL В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

5.8.2 — Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

Аннотация. В статье представлена модель формирования иноязычной медиакомпетенции (ИМК) школьников на основе интегрированного предметно-языкового подхода (CLIL) в условиях дополнительного образования. Основное содержание статьи составляет теоретическое обоснование четырех компонентов ИМК (мотивационно-ценностного, когнитивно-аналитического, операционально-деятельностного, рефлексивно-этического) и дидактических принципов их формирования через CLIL и проектную деятельность. На основе анализа отечественных и зарубежных исследований по медиаобразованию (А. В. Федоров, Д. Бакингам, Р. Хоббс), лингводидактике (Н. Д. Гальскова, М. Байрам) и CLIL (Д. Коил, К. Далтон-Пуфффер, А. Лынарес) уточнена структура ИМК для подростков 12—16 лет. Научная новизна исследования заключается в уточнении структуры ИМК для подростков 12—16 лет и в обосновании синтеза CLIL, проектной деятельности и технологий Web 2.0 как способа преодоления разрыва между медийной и языковой подготовкой, который возникает из-за отсутствия системной интеграции этих направлений в практи-

ке дополнительного образования. В ходе работы выявлен дидактический потенциал CLIL (модель 4Cs) для развития ИМК; обосновано, что система дополнительного образования предоставляет оптимальные условия для интеграции медиа и языка благодаря добровольности, гибкости и практико-ориентированности; разработана и представлена модель формирования ИМК (в виде схемы и текстового описания блоков). Полученные результаты могут быть использованы при проектировании учебных модулей по английскому языку в системе дополнительного образования, а также в практике работы медиакружков и языковых студий. Предложенные модель и методика формируют у школьников способность критически анализировать и создавать медиа-контент на английском языке, что способствует развитию их функциональной грамотности и готовности к жизни в глобальном информационном обществе.

Ключевые слова: иноязычная медиакомпетенция, CLIL, дополнительное образование, подростки, медиаобразование, критическое мышление, модель формирования, проектная деятельность, Web 2.0, методика обучения

Для цитирования: Сабитов А. Р., Салехова Л. Л. Формирование иноязычной медиакомпетенции школьников 12—16 лет: дидактический потенциал CLIL в дополнительном образовании // Бизнес. Образование. Право. 2026. № 2(75). С. 313—319. DOI: 10.25683/VOLBI.2026.75.1647.

Original article

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE MEDIA COMPETENCE OF SCHOOLCHILDREN AGED 12–16: DIDACTIC POTENTIAL OF CLIL IN SUPPLEMENTARY EDUCATION

5.8.2 — Theory and methodology of training and education (by areas and levels of education)

Abstract. The aim of the article is to present a model for the formation of foreign language media competence (FLMC) of schoolchildren based on the Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach in the context of supple-

mentary education. The main content of the article consists of a theoretical substantiation of four components of FLMC (motivational-value, cognitive-analytical, operational-activity, reflexive-ethical) and the didactic principles of their formation

through CLIL and project-based activities. Based on the analysis of Russian and foreign research on media education (A. V. Fedorov, D. Buckingham, R. Hobbs), language didactics (N. D. Galskova, M. Byram) and CLIL (D. Coyle, C. Dalton-Puffer, A. Llinares), the structure of FLMC for adolescents aged 12–16 has been clarified. The scientific novelty lies in clarifying the structure of FLMC for adolescents aged 12–16 and in substantiating the synthesis of CLIL, project-based activities and Web 2.0 technologies as a way to bridge the gap between media and language training, which arises due to the lack of systematic integration of these areas in the practice of supplementary education. In the course of the research, the didactic potential of CLIL (the “4Cs” model) for the development of FLMC has been identified; it has been substantiated that the system of supplementary education provides optimal condi-

tions for the integration of media and language due to voluntariness, flexibility and practice-orientedness; a model for the formation of FLMC (in the form of a diagram and a text description of the blocks) has been developed and presented. The obtained results can be used in the design of English language training modules in the system of supplementary education, as well as in the practice of media clubs and language studios. The proposed model and methodology develop schoolchildren's ability to critically analyze and create media content in English, thereby contributing to the development of their functional literacy and readiness to live in a global information society.

Keywords: foreign language media competence, CLIL, supplementary education, adolescents, media education, critical thinking, formation model, project-based learning, Web 2.0, teaching methodology

For citation: Sabitov A. R., Salekhova L. L. Formation of foreign language media competence of schoolchildren aged 12–16: didactic potential of CLIL in supplementary education. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law*. 2026;2(75): 313—319. DOI: 10.25683/VOLBI.2026.75.1647.

Введение

В условиях глобальной цифровизации и информационной перегрузки способность критически анализировать, интерпретировать и создавать медиаконтент на иностранном языке становится не просто желательным, а необходимым навыком для современного подростка. Это определяет **актуальность** поиска эффективных педагогических инструментов для формирования иноязычной медиакомпетенции (далее — ИМК) в гибкой среде дополнительного образования.

Изученность проблемы. Анализ современной литературы показывает, что проблема формирования ИМК находится на стыке нескольких научных направлений, каждое из которых внесло значительный вклад в ее разработку.

В области медиаобразования фундаментальные основы заложены А. В. Федоровым, предложившим компонентную структуру медиакомпетентности [1]. Зарубежные подходы, представленные в работах Д. Бакингема и Р. Хоббс, акцентируют социальную практику и цифровую грамотность как необходимое условие жизни в современном мире [2; 3]. В России теорию и практику медиаобразования развивали И. В. Жилавская и Е. В. Мuryюкина, чьи работы посвящены формированию критического мышления и медиаграмотности у школьников [4; 5].

В области лингводидактики базовые принципы коммуникативного подхода разработаны Н. Д. Гальсковой [6], а также М. Байрамом, создавшим теорию межкультурной коммуникативной компетенции [7]. Современные исследования цифровых инструментов в обучении языку проводят П. В. Сысоев, обосновавший концепцию информатизации языкового образования, и С. В. Титова, изучающая потенциал мобильных технологий [8; 9].

Методологическую основу для интеграции языка и предметного содержания дает подход CLIL. Ключевые модели, в частности модель 4Cs, разработаны Д. Койл; когнитивные аспекты CLIL исследованы К. Далтон-Пуффер, а языковые измерения — А. Линарес с соавторами [10—12].

Особое значение для настоящего исследования имеют работы, находящиеся на стыке этих областей. Н. Ю. Хлызова обосновала принципы интеграции медиа и языка в учебном процессе [13]. М. А. Ниненко и Ю. С. Чернякова ввели понятие медиативной компетенции, смежное с ИМК [14]. Практические аспекты использования жанров СМИ в обучении разработаны К. С. Дорутовой [15].

Однако в реальной практике дополнительного образования эти направления существуют изолированно, что создает разрыв между языковой и медийной подготовкой.

Целесообразность разработки темы. Несмотря на наличие фундаментальных исследований в каждой из областей, их синтез применительно к формированию ИМК в дополнительном образовании до сих пор не был предметом системного анализа. Назрела необходимость в разработке целостной модели, которая позволила бы преодолеть существующий разрыв и предложить педагогам конкретный инструментарий для работы.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- впервые предложена четырехкомпонентная структура ИМК, адаптированная к возрастным особенностям подростков 12—16 лет;

- обоснован синтез CLIL, проектной деятельности и технологий Web 2.0 как способа интеграции медийной и языковой подготовки в дополнительном образовании;

- разработана и представлена авторская модель формирования ИМК, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный блоки.

Цель исследования – представить модель формирования ИМК школьников на основе CLIL в условиях дополнительного образования.

Для достижения цели были решены следующие **задачи**:

1. Уточнить структуру ИМК применительно к подростковому возрасту (12—16 лет).

2. Выявить дидактический потенциал CLIL для развития ИМК у школьников в условиях дополнительного образования.

3. Разработать и описать модель формирования ИМК, а также методические рекомендации по ее реализации.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении понятия «иноязычная медиакомпетенция» для подросткового возраста, в систематизации дидактических принципов CLIL применительно к медиасодержанию и в обосновании структурной модели формирования ИМК.

Практическая значимость состоит в том, что представленная модель и методика могут быть непосредственно использованы педагогами дополнительного образования и учителями английского языка для проектирования учебных модулей в кружках и студиях.

Основная часть

Методология исследования. Теоретический анализ выполнен с целью определения степени изученности проблемы. Основными методами выступили: анализ и синтез научной литературы для выявления ключевых подходов к медиаобразованию, *CLIL* и методике обучения иностранному языку; интерпретация, сопоставление и критическое осмысление научных данных для уточнения понятийного аппарата; классификация и систематизация для выделения компонентов ИМК; педагогическое моделирование для разработки структурной схемы формирования ИМК.

Результаты исследования. На основе анализа подходов к медиакомпетенции и иноязычной коммуникативной компетенции нами были выделены четыре взаимосвязанных компонента ИМК:

1. *Мотивационно-ценностный компонент* отражает личное отношение учащегося к иноязычной медиатедеятельности: интерес к анализу и созданию медиаконтента на иностранном языке, осознание его значимости и соблюдение норм цифровой этики. По мнению Д. Б. Эльконина, в подростковом возрасте происходит становление личностной идентичности и ценностных ориентаций [16].

2. *Когнитивно-аналитический компонент* включает знание языка и жанров медиа, понимание механизмов конструирования реальности (репрезентация, идеология, аудитория), а также способность к критическому анализу, интерпретации и оценке медиатекстов на иностранном языке. Этот компонент опирается на идеи Л. С. Выготского о развитии понятийного мышления в подростковом возрасте, которое полностью формируется лишь к 15—16 годам [17].

3. *Операционально-деятельностный компонент* включает умения поиска, отбора и верификации информации, создания и редактирования медиатекстов на иностранном языке с использованием цифровых инструментов, а также навыки совместной работы в цифровой среде [18]. По мнению Н. Р. Диаз, наличие у учащихся доступа к цифровым устройствам не гарантирует развития их цифровой грамотности. Ключевую роль играет *CLIL*-подход, который реализуется через систему заданий и шаблонов [19].

4. *Рефлексивно-этический компонент* включает способность к оценке собственной медиатедеятельности, понимание личной ответственности за создаваемый контент, соблюдение норм цифровой этикета и умение осознанно управлять своей цифровой идентичностью [3].

Для проверки актуальности данной структуры ИМК обратимся к результатам современных исследователей в смежной области — медиативной компетенции. Хотя медиативная компетенция не то же самое, что и ИМК, сопоставление с ней позволяет подтвердить обоснованность нашего подхода. Отечественные исследователи выделяют в структуре медиативной компетенции рецептивный, продуктивный, интерактивный и медиативный компоненты. Это подтверждает практическую значимость данной структуры и ее соответствие современным тенденциям [14].

Предложенная структура ИМК не статична: содержание и степень сформированности каждого компонента зависят от возрастных особенностей учащихся. С опорой на психологию подросткового возраста необходимо учитывать возрастную специфику. У подростков 12—14 лет абстрактно-логическое мышление только формируется, поэтому критический анализ сложных идеологических конструкций ограничен. Из чего следует, что акцент необходимо сделать на операционально-деятельностном компоненте.

У старших подростков (14—16 лет) появляется возможность для развития навыков мышления высшего порядка (*Higher Order Thinking Skills, HOTS*), что позволяет углублять когнитивно-аналитический и рефлексивно-этический компоненты.

Для целенаправленного формирования выделенных компонентов ИМК с учетом возрастных особенностей необходима адекватная методологическая основа. В качестве такой основы в данном исследовании рассматривается интегрированное предметно-языковое обучение (*CLIL*). *CLIL* представляет собой педагогическую философию, основанную на идеях Л. С. Выготского о социальном конструировании знаний и концепции академической языковой грамотности Дж. Камминса. Ключевой моделью проектирования является принцип 4Cs Д. Койл [10]. Как отмечает К. Далтон-Пуффер, одной из ключевых характеристик *CLIL* является повышенная частота использования когнитивных дискурсивных функций (определение, классификация, объяснение, оценка), что напрямую коррелирует с задачами развития критического мышления при работе с медиатекстами [11]. Применительно к формированию ИМК эта модель наполняется следующим содержанием:

- **Content** (содержание) — медиа как социальный институт, текст и практика: знание медийных языков, жанров, экономики медиа, этических норм, проблемных областей (фейковые новости, цифровая идентичность, манипуляции). Таким образом, предметное содержание в предлагаемой модели составляют не традиционные школьные дисциплины, а знания и умения, необходимые для критического взаимодействия с современной медиасредой. Как отмечают Г. В. Палаткина и И. А. Жигульский, в современном мире большое значение имеет использование цифрового оборудования для создания образовательных практик, что напрямую соотносится с задачей формирования ИМК [20].

- **Communication** (язык) — в *CLIL* язык берет на себя три главные функции, выделенные А. Льянарес с соавторами [12]: 1) язык обучения (базовая лексика медиаанализа), 2) язык для обучения (аргументация, запрос информации) и 3) язык через обучение (спонтанные речевые конструкции, возникающие в ходе проектной деятельности). Именно третью функцию авторы считают самой ценной для интеграции, потому что она дает возможность осваивать новые языковые средства естественно, через решение реальных коммуникативных задач. В этом контексте стоит обратить внимание на технологии искусственного интеллекта. Как показала Э. Н. Гимадиева, современные ИИ-инструменты способны эффективно влиять на развитие устных и письменных навыков, а значит, могут быть полезны при создании медиапродуктов на английском языке [21].

- **Cognition** (познание) — в *CLIL* это развитие навыков мышления высшего порядка (*HOTS*). По таксономии Блума, сюда входят умения анализировать (например, сравнивать разные медиа), оценивать (определять достоверность и этичность информации) и создавать (разрабатывать собственный медиапродукт) [22]. Однако, как подчеркивает К. Далтон-Пуффер, критическое мышление не возникает само собой. Если учитель не ставит четких когнитивных задач, ничего не получится [11]. Задания должны быть продуманы так, чтобы ученик понимал: «сейчас я сравниваю», «сейчас я оцениваю». Работа с современными медиатекстами дает для этого хорошие возможности. Исследование Е. А. Кометиани и Е. Г. Ляховой подчеркивает,

что анализ англоязычных медиаматериалов не только расширяет словарный запас, но и развивает критическое мышление школьников [23].

• **Culture** (культура) — формирование межкультурной коммуникативной компетенции. М. Байрам указывает, что ключевым компонентом межкультурной компетенции является способность к децентрации [7]. Данное умение становится важным инструментом при работе с иностранными медиа, где одна и та же информация может трактоваться по-разному.

Таким образом, **CLIL** позволяет уйти от привычки использовать медиа только как иллюстрацию на уроках английского. С таким подходом медиа становится самостоятельным предметом, а язык — инструментом, с помощью которого его анализируют и творчески перерабатывают. Опасения, что учащиеся отстанут по предмету, напрасны. Мета-анализ Ф. Кайыповой с соавторами показал, что **CLIL** не уступает традиционному обучению по предметным знаниям. Для дополнительного образования это особенно важно, т. к. нужно удерживать баланс между содержанием и интеграцией языка и медиа [24].

Разработанная модель формирования ИМК включает четыре взаимосвязанных блока (см. рис.).



Рис. Модель формирования ИМК школьников в дополнительном образовании

Целевой блок определяет генеральную цель — формирование ИМК у школьников 12—16 лет в системе дополнительного образования — и конкретные задачи,

соответствующие выделенным компонентам: мотивационно-ценностному, когнитивно-аналитическому, операционно-деятельностному и рефлексивно-этическому.

Содержательный блок фиксирует предметное содержание (медиа как социальный институт, текст и практика) и четырехкомпонентную структуру ИМК с указанием конкретных знаний, умений и отношений для каждого компонента.

Процессуальный блок описывает организационно-методические условия формирования ИМК:

- *методологическая основа* — **CLIL** с моделью **4Cs**, адаптированной к медиасодержанию;
- *форма интеграции* — «частичный» **CLIL** (отдельные тематические модули);
- *методы и приемы* — анализ медиатекстов, создание медиапродуктов, проектная деятельность, рефлексивные практики;
- технологическая платформа — **Web 2.0** и, на перспективу, искусственный интеллект для проверки контента и обратной связи.

Результативный блок включает уровни сформированности ИМК (начальный, средний, продвинутый) и диагностический инструментарий (анкеты, анализ медиатекстов и созданных продуктов, рефлексивные эссе).

Обратная связь между результативным и процессуальным блоками обеспечивает коррекцию образовательного процесса на основе промежуточных результатов диагностики.

Методика формирования ИМК базируется на разработанной модели и включает следующие компоненты:

• **Принципы отбора медиатекстов.** Для работы на занятиях отбираются аутентичные, актуальные, проблемные медиатексты разных жанров (новостные репортажи, видеоблоги, подкасты, инфографика, посты в социальных сетях), соответствующие возрастным особенностям учащихся (12—16 лет).

• **Этапы работы с медиатекстом.** Процесс формирования ИМК строится как последовательное прохождение четырех этапов:

1. Восприятие и понимание (прослушивание/просмотр/чтение медиатекста, фиксация ключевой информации).
2. Анализ и интерпретация (выявление жанровых особенностей, определение цели, аудитории, языковых средств, скрытых смыслов).
3. Критическая оценка (оценка достоверности, выявление манипулятивных приемов, сравнение разных источников).
4. Создание собственного медиапродукта (написание поста, запись подкаста, создание видеоролика на английском языке).

• **Пример учебного модуля.** Тема: «Фейк-ньюс: как отличить правду от лжи?» (четыре занятия по 2 часа, в рамках дополнительного образования, частичный **CLIL**, см. табл.).

• **Формы контроля и диагностики.** Для оценки сформированности ИМК используются:

- анкеты — для оценки мотивационно-ценностного компонента;
- письменный анализ медиатекстов — для оценки когнитивно-аналитического компонента;
- анализ созданных учащимися медиапродуктов — для оценки операционально-деятельностного компонента;
- рефлексивные эссе и дневники — для рефлексивно-этического компонента. оценки.

Пример учебного модуля

Занятие	Содержание	Тип заданий
1	Что такое фейк-ньюс? Лексика и жанры новостей	Просмотр видео <i>BBC</i> , составление глоссария, определение признаков фейка
2	Анализ достоверности источников	Сравнение двух новостей об одном событии (<i>BBC</i> и <i>RT</i>). Заполнение таблицы: факты vs мнения, манипулятивные приемы
3	Проверка фактов (фактчекинг)	Поиск первоисточника, верификация информации через фактчекинговые сайты (<i>Snopex</i> , <i>FactCheck.org</i>). Групповое обсуждение
4	Создание своего медиапродукта	Запись короткого видео/подкаста на тему «Как не попасться на фейк» на английском языке (1—2 минуты). Презентация и рефлексия

Однако анализ существующей практики показывает разрыв: в медиакружках фокус на технике и творчестве на родном языке, языковые кружки используют медиа лишь как иллюстративный материал [5]. Как отмечает Е. В. Мурюкина, в медиакружках анализ медиатекстов часто ведется без выхода на уровень деконструкции культурных кодов, а создание продуктов не ставит задач иноязычного распространения или диалога с международной аудиторией [4]. Новые гибридные программы единичны и методически не обеспечены. Таким образом, дополнительное образование обладает необходимым потенциалом, но не реализует его в полной мере из-за отсутствия целостной модели, интегрирующей язык и медиа.

Обсуждение результатов. Главный результат проведенного анализа – доказательство взаимодополняемости трех рассматриваемых областей. Предложенная четырехкомпонентная структура ИМК органично накладывается на модель *4Cs CLIL*. Критический анализ медиа (когнитивно-аналитический компонент) требует именно тех когнитивных умений (*HOTS*), которые призван развивать *CLIL*. Создание медиапродукта (операционально-деятельностный компонент) идеально вписывается в проектную логику *CLIL*. Мотивационно-ценностный и рефлексивно-этический компоненты находят опору в культуросообразной и коммуникативной направленности *CLIL*.

Мы полагаем, что синтез *CLIL*, проектной деятельности и технологий *Web 2.0* позволяет преодолеть ограничения традиционных программ. «Частичный» *CLIL* (интеграция в рамках отдельных модулей, а не всего курса) обеспечивает гибкость, необходимую в условиях дополнительного образования [13]. Проектно-задачный подход (*Project-Based CLIL*) создает контекст для реального использования языка и медийных навыков [25]. Технологии *Web 2.0* (совместное редактирование, блоги, подкасты) служат инструментальной основой для развития операционально-деятельностного компонента. Сочетание *CLIL* с проектным и кооперативным обучением дает положительные результаты в развитии цифровой грамотности учащихся, а использование технологий *Web 2.0* создает уникальную среду для использования языка в реальных коммуникативных ситуациях [19].

С. А. Арапова раскрывает идею о «мультимедийно опосредованной иноязычной коммуникативной компетенции» в общеобразовательной среде [26]. Выводы, полученные в ходе нашей работы, дополняют ее исследование, а именно переносят идеи общего образования на дополнительное и вводят *CLIL* как системообразующую методологию.

Интеграция *CLIL* и *Web 2.0* в школьном возрасте и с медийным содержанием требует адаптации с учетом возрастных особенностей и специфики дополнительного образования. Зарубежный опыт, например создание цифровых историй [25], подтверждает принципиальную возможность такой интеграции, но носят точечный характер и не предлагают системной модели. Важно отметить, что предлагаемая модель не ограничивается использованием технологий *Web 2.0*. Перспективным направлением является интеграция ИИ-инструментов, которые, как показано в исследовании Э.Н. Гимадиевой, могут эффективно поддерживать развитие коммуникативных навыков учащихся [21]. В контексте ИМК ИИ-инструменты могут использоваться для проверки создаваемых медиатекстов, генерации обратной связи, а также для создания персональных упражнений на основе предпочтений учащихся. Важный вклад в дискуссию об эффективности *CLIL* вносит мета-анализ Ф. Каиповой с соавторами [24]. Согласно данному мета-анализу, *CLIL* не уступает традиционному обучению по эффективности усвоения предметного содержания, что снимает все опасения о возможном отставании школьников по предмету.

Предложенная модель отличается от существующих разработок [13; 26] тем, что впервые объединяет три компонента: *CLIL* как методологическую основу, медиа как предметное содержание и дополнительное образование как гибкую среду реализации. В отличие от известных подходов, ограниченных рамками школьного урока или технического медиаторчества на родном языке, наша модель предлагает системное, поэтапное формирование всех четырех компонентов ИМК с опорой на проектно-задачный *CLIL* и технологии *Web 2.0*, что подтверждает ее научную новизну и практическую значимость.

Заключение

По итогам представленного исследования были достигнуты следующие результаты:

1. Уточнена структура ИМК школьника, включающая мотивационно-ценностный, когнитивно-аналитический, операционально-деятельностный и рефлексивно-этический компоненты, содержание которых вариативно в зависимости от возрастной группы (12—14 и 14—16 лет).

2. Доказано, что методология *CLIL*, в частности модель *4Cs*, обладает высоким дидактическим потенциалом для формирования ИМК, позволяя рассматривать медиа как полноценное предметное содержание, а язык — как инструмент его познания и создания. Согласно данным новейших мета-аналитических исследований, *CLIL* не уступает традиционному обучению по эффективности усвоения содержания, что подтверждает безопасность его применения в дополнительном образовании [24].

3. Обосновано, что система дополнительного образования предоставляет уникальные институциональные и педагогические условия (гибкость, добровольность, практико-ориентированность) для реализации интегративной

модели, однако существующие программы не используют этот потенциал в полной мере из-за разрыва между медийным и языковым направлениями [4; 5; 15].

4. Разработана и представлена модель формирования ИМК школьников, базирующаяся на синтезе принципов частичного *CLIL*, проектной деятельности и технологий *Web 2.0*. Модель включает целевой, содержательный, процессуальный и результативный блоки, а также диагностический инструментарий для оценки уровней сформированности ИМК (начальный, средний, продвинутый).

5. Предложенная методика формирования ИМК (этапы работы с медиатекстом, пример учебного модуля «Фейк-ньюс: как отличить правду от лжи?», анкеты, рефлексивные эссе) может быть непосредственно использована педагогами дополнительного образования и учителями английского языка в кружках и студиях. Направлением для дальнейших исследований является экспериментальная проверка эффективности разработанной модели в условиях реального образовательного процесса.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М. : МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 610 с.
2. Buckingham D. *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge : Polity Press, 2003. xii, 219 p.
3. Hobbs R. *Digital and Media Literacy: A Plan of Action : A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy*. Washington, D.C. : The Aspen Institute, 2010. 67 p.
4. Чельшева И. В., Шаповалова В. С., Мурюкина Е. В. Теория и методика развития социальной активности школьников с использованием элементов медиаобразования. М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2019. 138 с.
5. Жилавская И. В. Медиаобразование молодежи : моногр. 2-е изд., перераб. и доп. М. : МПГУ, 2018. 214 с.
6. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку : пособие для учителя. 3-е изд., перераб. и доп. М. : АРКТИ, 2004. 189 с.
7. Byram M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon ; Philadelphia : Multilingual Matters, 1997. viii, 124 p.
8. Сысоев П. В. Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы // *Иностранные языки в школе*. 2012. № 2. С. 2—9.
9. Титова С. В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика : моногр. М. : Эдитус, 2017. 247 с.
10. Coyle D. *Content and Language Integrated Learning: Motivating Learners and Teachers* // *Scottish Languages Review*. 2006. Iss. 13. URL: https://scilt.org.uk/Portals/24/Library/slr/issues/13/SLR13_Coyle.pdf.
11. Dalton-Puffer C. *Content-and-Language Integrated Learning: From Practice to Principles?* // *Annual Review of Applied Linguistics*. 2011. Vol. 31. Pp. 182—204. DOI: 10.1017/S0267190511000092.
12. Llinares A., Morton T., Whittaker R. *The Roles of Language in CLIL*. Cambridge : Cambridge University Press, 2012. vii, 344 p.
13. Хлызова Н. Ю. Методическое обеспечение процесса формирования медиакомпетентности личности на занятии по иностранному языку // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. 2016. № 2. С. 130—147.
14. Ниненко М. А., Чернякова Ю. С. Роль медиативной компетенции в современном языковом образовании // *Концепт*. 2025. № 8. С. 125—139. DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11155.
15. Дорутова К. С. К вопросу о критериях отбора медиатекстов для развития иноязычной коммуникативной компетенции школьников // *Альфа-2023 : сб. науч. ст. VII Междунар. науч.-практ. конференции молодых исследователей*. Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2023. С. 409—412.
16. Эльконин Д. Б. *Избр. психол. тр. М. : Педагогика*, 1989. 554 с.
17. Выготский Л. С. *Мышление и речь*. М. : Лабиринт, 1996. 414 с.
18. Pegrum M., Hockly N., Dudeney G. *Digital Literacies*. London : Routledge, 2013. 400 p. DOI: 10.4324/9781315832913.
19. Diaz N. R. Stepping into the integration of digital literacy in the CLIL approach // *eTEALS: An e-journal of Teacher Education and Applied Languages Studies*. 2024. No. 16. Pp. 25—42. DOI: 10.34619/bnu9-8gzo.
20. Палаткина Г. В., Жигульский И. А. Школьная цифровая инфраструктура: шаг от оснащения к содержательным практикам // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2025. Т. 10. № 7. С. 899—907. DOI: 10.30853/ped20250108.
21. Гимадиева Э. Н. Методический потенциал лингвоинформационной технологии на базе искусственного интеллекта Engnovate при обучении иноязычному устному общению студентов языкового вуза // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2025. Т. 10. № 3. С. 323—332. DOI: 10.30853/ped20250039.
22. A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives / eds. L. W. Anderson, D. R. Krathwohl. New York : Longman, 2001. xxix, 352 p.
23. Комегиани Е. А., Ляхова Е. Г. Классификация терминологии в области искусственного интеллекта англоязычных железнодорожных СМИ как основа организации обучения иностранному языку специальности в транспортном вузе // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2025. Т. 10. № 7. С. 927—934. DOI: 10.30853/ped20250111.
24. Kaiyupova F., Lee H., Lo Y. Y., Lee J. H. Effects of Content and Language Integrated Learning on secondary-level students' content learning: A meta-analysis // *System*. 2025. Vol. 129. Art. 103580. DOI: 10.1016/j.system.2024.103580.
25. Barrios E., Acosta-Manzano I. Primary students' satisfaction with CLIL and perceived CLIL linguistic difficulty // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2022. Vol. 43. Iss. 7. Pp. 665—678. DOI: 10.1080/01434632.2020.1759610.
26. Арапова С. А. Методологические аспекты формирования мультимедийно опосредованной иноязычной компетенции учащихся: от теории к практике // *Пермский педагогический журнал*. 2014. № 5. С. 12—15.

REFERENCES

1. Fedorov A. V. Development of media competence and critical thinking of students of a pedagogical university. Moscow, Interregional Public Organization in Support of UNESCO Information for All Programme publ., 2007. 610 p. (In Russ.)
2. Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. Cambridge, Polity Press, 2003. xii + 219 p.
3. Hobbs R. Digital and Media Literacy: A Plan of Action. A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy. Washington, D.C., The Aspen Institute publ., 2010. 67 p.
4. Chelysheva I. V., Shapovalova V. S., Muryukina E. V. Theory and methodology of developing social activity in schoolchildren using media education elements. Moscow, Berlin, Direkt-Media, 2019. 138 p. (In Russ.)
5. Zhilavskaya I. V. Media education of youth. Monograph. 2nd ed. Moscow, Moscow Pedagogical State University publ., 2018. 214 p. (In Russ.)
6. Gal'skova N. D. Modern methods of teaching foreign languages. Aid for teacher. 3rd ed. Moscow, ARKTI, 2004. 189 p. (In Russ.)
7. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon, Philadelphia, Multilingual Matters, 1997. viii + 124 p.
8. Sysoev P. V. Informatization of language education: main directions and prospects. *Inostrannye yazyki v shkole*. 2012; 2:2—9. (In Russ.)
9. Titova S. V. Digital technologies in language classroom: theory and practice. Monograph. Moscow, Editus, 2017. 247 p. (In Russ.)
10. Coyle D. Content and Language Integrated Learning: Motivating Learners and Teachers. *Scottish Languages Review*. 2006;13. URL: https://scilt.org.uk/Portals/24/Library/slr/issues/13/SLR13_Coyle.pdf.
11. Dalton-Puffer C. Content-and-Language Integrated Learning: From Practice to Principles?. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2011;31:182—204. DOI: 10.1017/S0267190511000092.
12. Llinares A., Morton T., Whittaker R. The Roles of Language in CLIL. Cambridge, Cambridge University Press, 2012. vii + 344 p.
13. Khlyzova N. Yu. Methods to form media competence of the person at foreign language class. *Crede Experto: transport, obshchestvo, obrazovanie, yazyk = Crede Experto: transport, society, education, language*. 2016;2:130—147. (In Russ.)
14. Ninenko M. A., Chernyakova Ju. S. The role of mediation skills in modern language education. *Kontsept = Concept*. 2025;8:125—139. (In Russ.) DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11155.
15. Dorutova K. S. On the issue of criteria for selecting media texts for the development of foreign language communicative competence of schoolchildren. *Alfa-2023 = Alpha-2023. Collection of scientific articles of the VII International scientific and practical conference of young researchers*. Grodno, Yanka Kupala State University of Grodno publ., 2023:409—412. (In Russ.)
16. El'konin D. B. Selected psychological works. Moscow, Pedagogika, 1989. 554 p. (In Russ.)
17. Vygotsky L. S. Thinking and speech. Moscow, Labirint, 1996. 414 p. (In Russ.)
18. Pegrum M., Hockly N., Dudeney G. Digital Literacies. London, Routledge, 2013. 400 p. DOI: 10.4324/9781315832913.
19. Diaz N. R. Stepping into the integration of digital literacy in the CLIL approach. *eTEALS: An e-journal of Teacher Education and Applied Languages Studies*. 2024;16:25—42. DOI: 10.34619/bnu9-8gzo.
20. Palatkina G. V., Zhigulsky I. A. School digital infrastructure: from equipment to content-based practices. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory & Practice*. 2025;10(7):899—907. (In Russ.) DOI: 10.30853/ped20250108.
21. Gimadieva E. N. Determining the methodological potential of the Engnovate AI-driven language learning technology for developing oral communication skills in language majors. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory & Practice*. 2025;10(3):323—332. (In Russ.) DOI: 10.30853/ped20250039.
22. A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. L. W. Anderson, D. R. Krathwohl (eds.). New York, Longman, 2001. xxix + 352 p.
23. Kometiani E. A., Liakhova E. G. Classification of terminology in the field of artificial intelligence in English-language railway news media as a basis for organizing the teaching of a foreign language for specific purposes at a transport university. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory & Practice*. 2025;10(7):927—934. (In Russ.) DOI: 10.30853/ped20250111.
24. Kaiypova F., Lee H., Lo Y. Y., Lee J. H. Effects of Content and Language Integrated Learning on secondary-level students' content learning: A meta-analysis. *System*. 2025;129:103580. DOI: 10.1016/j.system.2024.103580.
25. Barrios E., Acosta-Manzano I. Primary students' satisfaction with CLIL and perceived CLIL linguistic difficulty. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2022;43(7):665—678. DOI: 10.1080/01434632.2020.1759610.
26. Arapova S. A. Methodological aspects of the formation of students' multimedia-mediated foreign language competence: from theory to practice. *Permskii pedagogicheskiy zhurnal*. 2014;5:12—15. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 25.04.2026; одобрена после рецензирования 14.05.2026; принята к публикации 18.05.2026.
The article was submitted 25.04.2026; approved after reviewing 14.05.2026; accepted for publication 18.05.2026.