



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

**Развитие критического мышления обучающихся на уроке
иностранного языка**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

**Направленность программы бакалавриата
«Английский язык. Французский язык»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:
99% авторского текста Работа
рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
« 22 » июня 2020 г.
зав. Кафедрой английской филологии
Афанасьева Ольга Юрьевна

Выполнила:
Студентка группы ОФ-503/091-5-1
Батюшкина Дарья Александровна
Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Шкитина Наталья Сергеевна

Челябинск

2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ | 6 |
| 1.1 Становление и развитие понятия «критическое мышление»..... | 6 |
| 1.2 Стратегии формирования критического мышления..... | 10 |
| 1.3 Методические инструменты для обучения критическому мышлению и их применение в школе..... | 13 |
| 1.4 Особенности развития критического мышления на уроке иностранного языка..... | 25 |
| Выводы по главе I..... | 26 |
| ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА..... | 28 |
| Выводы по главе II..... | 47 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 49 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК..... | 50 |

ВВЕДЕНИЕ

Век информационных технологий – вот как называют XXI век. Мир перенасыщен информацией, и в этом информационном шуме трудно отличить собственные мысли от тех, которые нам внушают. В отличие от средневекового человека, современный человек стал менее творческим, а свобода мышления ограничена из-за переизбытка информации. Сегодня современному обществу, а значит и системе образования, нужен человек вольный, обладающей критическим мышлением.

Существует множество методов, направленных на формирование критического мышления, а также не менее важный фактор – рефлексии. Многие из них предполагают развитие аналитического подхода к различному материалу, а также развивает умение поиска решения трудностей, возникающих в процессе работы с любым материалом.

Современный ученик общеобразовательного учреждения не так мотивирован к познавательной деятельности и к самостоятельной работе над материалом, исследованию феноменов и, в целом, к коммуникации. У обучающихся возникают трудности уже на этапе восприятия и обработки учебного материала по школьным дисциплинам. Одна из главных причин – недостаточно развитое критическое мышление. Образование, которое учитывает изменения в будущем, должно быть построено на основе двух принципов: обладать навыком и умением быстро ориентироваться в растущем потоке информации, поиском и выделением нужной информации. Второй принцип – это умение осмыслить и в верной форме применить полученную информацию.

Обладать критическим умом, значит быть способным к самостоятельной аргументации, уметь объективно оценить не только чужие, но и свои мысли, делать выводы и прогнозировать последствия решений, т.е. развивает умение принятия ответственности за сделанный выбор.

Сегодня **актуальность** критичности мышления, а следовательно, и поиска методов его развития, обусловлена модификацией образа жизни мирового сообщества XXI века, а так же вступлением государств в информационное сообщество. Большое количество информации, которая появляется и распространяется с высокой скоростью, так же быстро становится не актуальной. И мы вынуждены пересматривать и корректировать информацию вновь. Никогда раньше общество не наблюдало такой динамики появления и устаревания информации.

Всем знакома фраза: «Кто владеет информацией – тот владеет миром». Но в ближайшем будущем скорее будет верно сказать: «Кто владеет умением отбирать и сортировать информацию – тот владеет миром». Это обусловлено тем, что получить доступ к информации становится легче, но вместе с тем сложнее анализировать огромные информационные потоки. Именно по этой причине формирование критичности мышления становится основной формой подготовки для успешного существования и деятельности в информационном обществе. Наиболее полную реализацию этой задачи способна выполнить система образования, так как начинать развития критического мышления следует преднамеренно, начиная со школы и продолжая в высшем учебном заведении.

Степень изученности трудно оценить точно, т.к. в целом развитие навыка критического мышления стало действительно востребовано для широких масс людей не так давно, но, тем не менее, база методических разработок требует доработки и расширения.

Объектом исследования выступает процесс обучения иностранному языку в общеобразовательных учреждениях, а **предметом исследования** – развитие критического мышления у обучающихся образовательного учреждения.

Цель исследования: создание комплекса методов и приемов развития критического мышления и апробирование данного комплекса.

Гипотеза исследования: если будет создан комплекс методов и

приёмов для разных этапов урока иностранного языка, направленных на активизацию и развитие критического мышления, то обучение иностранному языку станет более эффективным.

Задачи исследования:

- изучение и анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования;
- выявление и изучение условий формирования критического мышления учащихся в процессе обучения;
- разработка рекомендаций по реализации технологии формирования критического мышления школьников на уроке иностранного языка;
- апробация программы и оценка эффективности проведённой психолого-педагогической работы.

В своей работе мы опирались на теоретическую базу деятелей науки Бутенко А.В., Халперн Д., Мередит К.С, Аверин А.В. и др.

В качестве практической базы мы использовали учебный процесс в языковой гимназии.

При исследовании данной проблемы мы использовали следующие **методы:**

- теоретические: анализ психологической, педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме; изучение и обобщение педагогического опыта преподавателей, моделирование;
- эмпирические: наблюдение, констатирующий, формирующий и обобщающий эксперимент, метод экспертной оценки, беседа, анкетирование, тестирование.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

1.1 Становление и развитие понятия «критическое мышление»

Понятие «критическое мышление» рассматривалось в работах психологов, самые известные из которых, Ж. Пиаже, Д. Брунер, Л.С. Выготский.

Д. Дьюи описывает критическое мышление как сложную деятельность, в которую вовлечен весь человек и которая связана с поступками человека [16].

По мнению американского исследователя и педагога Роберта Х. Энниса, критическое мышление характеризуется как разумное мышление, ориентированное на поиск и принятие решения о том, как поступить и во что верить [46].

Похожие выводы сделали Дж. А. Браус и Д. Вуд. Их определение критического мышления сводится к представлению его, как сфокусированного разумного рефлексивного мышления, направленного на решение, во что верить и что делать [9].

В работе Д. Халперна критическое мышление описывается как направленное мышление, характерными чертами которого являются взвешенность, логичность и целенаправленность. При использовании критического мышления для достижения желаемых результатов используют большое многообразие когнитивных навыков и стратегий, которые Халперн описывает в своих исследованиях [40].

Наряду с другими исследованиями мы проанализировали работу Д. Клустера, в которой дается подробное описание феномена критического мышления. Эта работа имеет педагогическую направленность. Д. Кластер описывает принципы критического мышления следующим образом:

1). Индивидуальный и самостоятельный характер критического мышления, но, в то же время, не обязательно оригинальный. Мышление признается критическим тогда, когда не зависит от оценки и убеждения других. Обучающиеся не должны чувствовать давления и должны иметь достаточно свободы для выражения своего мнения. При этом не обязательно отрицать убеждения и идеи других людей, можно с ними согласиться полностью или частично. Вероятно, это и есть важнейшая характеристика критического мышления – возможность думать самостоятельно, принимая чужую точку зрения.

2). Информация – это не единственный и конечный продукт критического мышления. Наряду с новой информацией необходимы знания и опыт, на основании которых мы можем сравнить и сопоставить эту информацию. Иногда для того, чтобы прийти к конкретному заключению, необходимо обработать большое количество информации, данные и отдельные факты из разных источников.

3). Первый этап критического мышления – это постановка вопросов, целей и задач, которые предстоит решить. Человек по своей природе любопытен. Любопытство – это в целом неотъемлемое свойство всего живого. Но, как правило, взрослея, человек утрачивает тип мышления, направленный на естественное желание поиска ответов на интересующие вопросы, только в детстве дети по-настоящему любопытны [24].

Таким образом, дети старшего школьного возраста скорее полагаются на уже имеющиеся знания, чем на поиск новой информации. Для того, чтобы они могли развивать критическое мышление, необходимо научить их постановке целей и задач. Важнейшей задачей учителя является демонстрация того факта, что нас окружает многообразие проблем и вопросов.

По мнению педагога В.А. Бухвалова, необходим переход от традиционного «накопительного» образования, при котором педагог вкладывает в головы учеников уже готовые знания, к «проблемно-

постановочному» образованию, когда ученики решают проблемы, которые имеют место в реальной жизни. Если ученики будут решать общественные, политические и экономические проблемы, основываясь на личном опыте и примере, то процесс учения станет эффективнее. Таким образом, обучающиеся научатся решать проблемы, используя собственные возможности и знания.

4). Для критического мышления необходимо умение убедительно аргументировать. При таком типе мышления человек понимает, что возможны другие варианты решения той же задачи, но при этом старается доказать, что решение, к которому он пришел, наиболее логичное и рациональное. Для этого он приводит обоснованные и разумные доводы [11].

Проанализировав определения критического мышления, мы пришли к выводу, что все вышеупомянутые определения делают акцент на оценочной составляющей, а также рефлексивных свойствах мышления. В целом, критическое мышление можно охарактеризовать как такой тип открытого мышления, при котором не признаются догмы. Такой тип мышления получает свое развитие путём наслаивания новой информации на личный жизненный опыт. При этом он не отрицает противоположных мнений, но приводит убедительные доводы в пользу своего решения. Сравнивая мышление критическое и мышление творческое, мы найдем главное отличие в такой критерии, как оценка: часто творческое мышление предполагает генерирование и создание новых идей, которые выходят за рамки внешних правил и норм, но при этом обращают внимание на жизненный опыт. Тем не менее, развитие и критического, и творческого мышления происходит взаимообусловленно.

В нашем исследовании мы остановимся на трактовке критического мышления, изложенной психологом Дайаной Халперн, так как считаем, что, несмотря на ее краткость, она содержит в себе всю суть этого понятия.

По ее мнению, критическое мышление – это связь прогрессивного мышления и имеющихся знаний. Другими словами, это такой образ

мышления, который поможет нам создавать новые знания, в том числе и на основе старых [40]. В наше время никто не ожидает, что каждый должен начинать с самого начала и изобретать велосипед. Сегодня мы опираемся на знания, которые были созданы кем-то другим, создавая новые на их основе.

Для того, чтобы более точно понять сущность критического мышления, Д. Халперн вводит понятие «структура знаний», которое ранее было описано в когнитивной психологии для описания сразу всего объема взаимосвязанных представлений по поводу различных предметов и явлений.

Таким образом, Д. Халперн описывает процесс обработки полученных знаний как создание наших структур знаний. При этом человек, имеющий развитое умение смотреть на информацию критически и анализируя ее на более глубоком уровне, способен создать прочные структуры знаний, на базе которых он сможет генерировать новые знания.

Становится очевидным, что мы используем уже имеющиеся у нас знания (структуры знаний) для обработки новой полученной информации. Это делает процесс приобретения знаний активным психическим процессом.

Выстраивая «расширяющиеся структуры знаний», мы связываем новые идеи с уже известными. И так как «структуры знаний» у каждого индивидуальные, то и любое знание можно считать в какой-то степени уникальным.

Наше персональное представление природы мира и есть структуры знаний. Когда мы накладываем наше представление о картине мира на другие структуры, мы получаем новые знания. Ту же мысль выразила Кабанова – Меллер Е.Н: «Знание не считается больше отражением того, что было дано человеку извне; это индивидуальная конструкция, которой человек придает смысл, соотнося элементы знаний и опыта с некоторой организующей схемой» [18].

Выбирая только одно точное определение «критического мышления», мы остановим свой выбор на следующем, передающем, на наш взгляд, суть идеи концепта:

«Критическое мышление – это использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата».

Таким образом, мы воспринимаем мышление как нечто контролируемое и целенаправленное. Кроме того, такой тип мышления предполагает оценочный компонент. Критическое мышление подразумевает под собой оценку не только того материала, которые мы изучаем, но и оценку самого мыслительного процесса – логичны ли наши доводы и ход мысли, уверены ли мы в тех фактах, на основе которых мы принимаем решение.

Противоположностью критического мышления является мышление ненаправленное или автоматическое. Это такой тип мышления, который, хоть и направлен на достижение какой-либо цели, но не требует сознательной оценки действий. Другими словами, это наши выработанные привычки. Вывод касательно привычек, который мы сделали в ходе этого исследования, относиться к теме лишь косвенно, но, тем не менее, так же важен. Если вы не можете побороть вредную привычку, возможно, вам следует изучить вопрос критического мышления и развивать его в себе. И это еще один аргумент в пользу развития критического мышления.

1.2 Стратегии формирования критического мышления

После того, как мы определились с понятием «критическое мышление», мы задались вопросом, какие именно когнитивные стратегии наиболее актуальны, и каким образом использовать их учебных целях.

Очевидно, что создание осознанной модели критического мышления у учеников – это направленная работа с конкретными задачами и методами. Хорошо, если над развитием критического мышления работают дома, например, родители помогают ребенку подводить итоги в ходе выполнения домашнего задания. Но если нет, то задача учителя постепенно и поэтапно развить в ребенке критический анализ информации.

Проделав анализ научной литературы по теме нашего исследования, мы пришли к выводу, что нет единого мнения об этапах формирования критического мышления.

Одним из наиболее популярных исследований в этой сфере считается исследование Г. Крайга, в котором он говорит о том, что необходимо поэтапно развивать в детях 6 видов умственной деятельности для формирования и развития критического мышления [26].

1) Воспоминание: навык восстановления информации в памяти. Как правило, этот навык развивается на ранних этапах, но его развитие продолжается и в дальнейшем.

2) Воспроизведение информации в памяти по шаблону или образцу, использованию алгоритмов при изложении.

3) Обоснование, то есть, приведение доводов и оснований, грамотная аргументация.

4) Реорганизация полученных знаний: умение организовать исходную информацию из одного или нескольких источников в определенном логическом порядке, согласно цели деятельности.

5) Соотнесение новой информации с ранее полученным и усвоенным опытом.

6) Рефлексия, т.е. анализ своей работы, собственной деятельности ее и причины. Этот этап наиболее необходим для эффективного формирования критического мышления именно как навыка, а не одноразового действия.

Еще одна классификация необходимых умений была представлена Д. Халперном. Эта классификация рассматривается нами во вторую очередь, так как в отличие от классификации Г. Крайга, не имеет элемента этапности. Автор классифицирует набор уже сформировавшихся навыков, без указания приоритетности их приобретения. По мнению Д. Халперна, необходимо:

1) Быть гибким и готовым воспринимать идеи других. Принимая идеи других, можно учиться генерировать собственные идеи. Гибкость –

необходимое качество для того, чтобы удержаться от преждевременных выводов и суждений.

2) Быть готовым к планированию. Из-за большого объёма исходящей информации трудно сразу упорядочить возникающие мысли, поэтому важно обладать навыком планирования изложения своих мыслей.

3) Быть настойчивым. Это особенно актуально в процессе обучения, так как сталкиваясь с трудной задачей, обучающийся предпочитает либо отложить ее на потом, либо найти решение в интернете. Но вырабатывая настойчивость в поиске решения и напряжение ума, учащийся сможет найти собственный алгоритм, и таким образом добиться лучших результатов.

4) Быть готовым исправлять свои ошибки. Человек, обладающий критическим мышлением, не игнорирует свои ошибки, тем более их не оправдывает. Лучший способ их не повторить – это сделать правильные выводы и обратить ошибку в опыт для дальнейшего обучения.

5) Быть осознанным, т.е. обладать умением наблюдать за собой и анализировать ход рассуждений; актуальность методов, к которым прибегали для выполнения задачи.

6) Искать компромиссные решения. При планировании и выстраивании изложения какой-либо мысли, необходимо учитывать восприятие ее другими людьми. В противном случае такие решения могут остаться на уровне высказываний [40].

Обучение критическому мышлению – это задача, которая требует больших умений учителя, так как это сложнее, чем просто сообщать им информацию в виде отдельных фактов. Для того, чтобы развить в обучающихся умение аргументировать свое мнение и обосновывать свои выводы, учитель должен предоставить увлекательные и необычные задания, которые заинтересуют учеников.

Е.С. Полат в своей работе описывает систему обучения в американских школах, где уже на протяжении последних на уроках активно происходит обучение критическому мышлению. К процессу обучения подходят более

индивидуально с учетом уровня развития ребенка и стиля обучения, который ему подходит. Главная черта такого обучения – это создание условий для саморегулируемого и самостоятельного учения, для того, чтобы обучающийся мог сам определить свой темп и уровень. Если процесс обучения выстроен правильно, то в классе создается атмосфера сотрудничества, а не соперничества [37].

Если в этом случае нам понятна модель и особенности обучения критическому мышлению, то вопрос о наиболее благоприятном возрасте для развития необходимых умений остается открыт. Мы будем опираться на мнение С.И. Заир-Бека, который отмечает, что наилучшие условия для развития критического мышления создаются к 14-16 годам, т. е в 7-9 классах [17].

В связи с этим, мы будем разрабатывать материал и комплекс методов, развивающие критическое мышление на уроках английского языка в 7-9 классах.

1.3 Методические инструменты для обучения критическому мышлению и их применение в школе

Проанализировав вышеприведенные этапы развития критического мышления, мы пришли к выводу, что необходимо определить и обозначить методы, которые учитель может использовать для эффективного развития критического мышления.

Одна из наиболее популярных методических разработок принадлежит американским педагогам Дж. Стилу, К. Мередиту и Ч. Темплу. В своей работе они описали методы развития критического мышления при обучении навыкам чтения и письма [31]. Эта работа считается наиболее полной и обоснованной, так как она имеет логичную и стройную структуру, а описанные этапы и методы соответствуют этапам когнитивной деятельности.

В работе выделены 3 этапа развития критического мышления, через которые проходят ученики во время учебной деятельности: стадия вызова, стадия осмысления содержания и стадия рефлексии.

Первый этап (фаза) может быть охарактеризован как пробуждение интереса к получению новой информации и активация имеющихся знаний и опыта. На данном этапе обучающийся формулирует собственные цели и задачи.

Часто обучающийся не добивается желаемых результатов, потому что на начальном этапе именно преподаватель формулирует и озвучивает цели. Ученики же не воспринимают их как собственные. Многие считают правильным формулировать цели для того, чтобы планировать работу в классе. Хотя ряд педагогов и психологов отмечает, что наиболее конструктивный подход к обучению базируется на предоставлении ученику возможности самостоятельно определять цели. Такой подход создаст у учеников внутренний мотив к процессу обучения.

Следующий шаг после определения целей – это выбор методов для лучшего усвоения новой информации. Как известно из многих исследований, новая информация будет быстрее обработана, если она вписывается в пласт уже имеющихся знаний.

Таким образом, чтобы на данном этапе решить проблему создания дополнительного стимула для формулировки внутренних мотивов и целей, следует предоставить ученикам возможность проанализировать то, что им уже известно по данной теме.

Еще одна задача, решаемая на этой фазе – это активизация у учеников познавательной деятельности. Часто в классе некоторые обучающиеся не спешат выполнять работу, а предпочитают дожидаться, когда их одноклассники решат проблему и предоставят готовый ответ. В этом случае, такие ученики не прикладывают значительных усилий для получения знаний, что в дальнейшем приведет к окончательной потере мотивации к учебе. Поэтому необходимо, чтобы каждый ученик смог принять участие в работе,

которая подразумевает активацию собственного опыта, а не копирование чужого. Важно, чтобы в результате дискуссий и обсуждений информация систематизировалась. Это поможет увидеть некоторые неточности или противоречия в имеющихся знаниях, и тем самым создаст интерес для приобретения новой «недостающей» информации. Кроме этого, систематизация и выводы позволят определить направление дальнейшей работы. Необходимо понимать, что так как каждый ученик имеет собственный, отличный от других опыт, то и задачи, мотивы и направления для развития будут индивидуальными для каждого ученика.

Учитель на этапе вызова является скорее второстепенной стороной. Он не преподносит информацию, а направляет ход дискуссий между учениками, помогает формулировать выводы и приводить знания в систему. Преподаватель стимулирует учеников к воспоминанию и воспроизведению информации и следит за тем, чтобы обмен мнениями происходил без конфликтов. Важно, чтобы учитель не критиковал ответы учеников, даже если они ошибочны или частично неверны, иначе ученики закроются и не будут участвовать в обсуждении. На этой фазе следует придерживаться правила: «Любое мнение важно».

Одна из проблем заключается в поведении учителя. Нередко учителям сложно быть только слушателями, так как они привыкли корректировать и поправлять ответы учеников, высказывать свое мнение по поводу определенной проблемы. Поэтому главная трудность на этом этапе – избежание желания критиковать и поправлять учеников. Учителю нужно много работать над собой, чтобы выработать данное внутреннее качество.

Итак, основные принципы обучения на этапе вызова:

1) Ученики имеют свободу высказывать собственное мнение без того, чтобы быть раскритикованным.

2) Высказывания, мнения и идеи фиксируются, вся информация важна и ей нельзя пренебрегать. Ответы не делятся на «правильные» и «неправильные».

3) Уместно и целесообразно комбинировать индивидуальную работу и групповую. На этапе индивидуальной работы обучающиеся активизируют умственные способности и анализируют свой опыт, а во время групповой работы структурируют информацию. Групповая работа позволяет услышать другие, альтернативные мнения и изложить свое мнение. Такой обмен информацией и мнениями стимулирует выработку новых идей.

Для успешного протекания стадии вызова необходима совместная деятельность учителя и обучающихся.

Преподавателю следует выполнять ряд требований, которые Ч. Темпл, К. Мередит и Дж. Стил определили в своем исследовании:

1. Нельзя критиковать ответы и мнения обучающихся. Стоит принимать все ответы и выносить на обсуждение для того, чтобы обучающиеся могли проанализировать ситуацию и самостоятельно прийти к выводам;

2. Не стоит торопить обучающихся с ответом. Необходимо дать им время на размышление. При давлении преподавателя, обучающихся будут испытывать стресс, закрываться и молчать;

3. Целесообразно поддерживать обучающихся во время их ответов, способствовать организации обсуждений;

5. Важно дать обучающимся понять, что они не будут высмеяны и раскритикованы;

6. Необходимо выражать уверенность и веру в то, что каждый обучающийся способен мыслить критически;

7. Учитель должен ценить желание обучающихся высказать свое мнение, а также проявление критического мышления.

Задача обучающихся на этом этапе:

1. Принимать активное участие в учебном процессе;

2. Уважительно относиться к чужому мнению, принимать его и не критиковать другого обучающегося;

3. Быть уверенным при высказывании мнения, понимать и принимать ценности, которые он представляет;

4. Развивать навыки формирования своих суждений;

5. Развивать умение воздерживаться от высказывания критичного суждения, когда этого не требуется.

Возможна ситуация, когда обучающимся не будет знакома тема, которую учитель выносит на обсуждение. Может случиться, что они еще не обладают достаточными знаниями и опытом для создания собственных умозаключений. Учителю необходимо предложить спрогнозировать решение или предположения.

Таким образом, если учитель успешно организует этап вызова, то у обучающихся сформируется стимул для получения новой информации на следующем этапе.

На второй стадии получения новой информации происходит осмысление содержания обучения. Ученики получают новые данные и корректируют уже поставленные цели. Этот этап называют смысловой стадией. Как правило, эта стадия занимает наибольшее количество времени. Есть несколько стандартных вариантов изложения нового материала: его может излагать преподаватель, информация может быть получена через чтение материала или просмотра видеоряда. В любом из этих случаев обучающийся вступает в контакт с новой информацией, и одной из проблем, которая затрудняет понимание нового материала, является быстрый темп изложения.

Так как каждый обучающийся имеет свои индивидуальные характеристики и условия восприятия информации, то и темп, при котором один обучающийся понимает новую информацию, может отличаться от темпа другого обучающегося. Таким образом, задача учителя излагать информацию или подобрать видео и аудио материал в таком темпе, чтобы было комфортно всем обучающимся. В то же время, задача обучающихся

отслеживать свое понимание материала. На данном этапе это основная задача.

Следует помнить, что на предыдущем этапе каждый обучающийся определил свое направление познания, и, таким образом, во время объяснения учителя он может задавать вопросы и расставлять акценты в соответствии с его индивидуальными целями.

Если на стадии вызова комбинировалась индивидуальная и групповая работа, то на стадии получения новой информации каждый обучающийся продельывает индивидуальную работу (личное принятие и отслеживание информации). Как отмечают авторы, еще одна задача учителя в процессе реализации стадии осмысления – поддерживать интерес и активность учеников и мотивацию, созданную на этапе вызова. Кроме этого, важна работа учителя на этапе отбора материала. Он должен быть качественным, полным, отвечать на вопросы и должен помогать решать поставленные проблемы.

Может случиться, что уже в процессе работы интерес обучающихся ослабевает. Это объясняется несколькими причинами:

1. Несоответствие ожиданиям обучающихся. Учебный материал может оказаться слишком сложным, недостаточно информативным или не вызывающим интерес в силу индивидуальных особенностей и предпочтений. Решение данной проблемы – обучение через чтение, так как в процессе чтения ученики могут контролировать темп восприятия информации, у них есть возможность перечитать, обратиться к дополнительным источникам и делать пометки, отмечать непонятное и формулировать возникающие вопросы.

2. Учитель не использует приемы для стимулирования интереса и внимания (например, интересные комментарии и факты по ходу объяснения, проблемные вопросы для обучающихся, графическое представление материала и другая наглядность). Следовательно, необходимо применять такие материалы в течение урока и вовлекать учеников в работу.

3. Неудачи обучающихся в поиске ответов на ранее поставленные вопросы. Ранее, обучающиеся формулируют свои цели, задачи и определяют направления своей работы, и если в ходе решения задач они не смогут найти адекватное решение, они могут воспринимать свои цели как ошибочные. Следует помочь обучающимся в конкретизации их направлений и целей, стимулировать их в постановке верных вопросов, которые помогут привести к решению. В конечном итоге обучающиеся будут воспринимать решение как собственное.

На данном этапе учитель должен быть готов выступать в качестве непосредственного источника информации. Его задачи на этой фазе заключаются в следующем:

- тщательный поиск и отбор материала в соответствии с тем опытом, который предположительно имеется у обучающихся;
- прогнозирование неясностей и постановка новых вопросов;
- умение ясно и в привлекательной форме излагать материал, учитывая подходящий для класса темп усвоения информации;
- стимулирование внимания обучающихся посредством наглядности, добавление интересных фактов, постановка риторических и проблемных вопросов и других методов;
- поддержание и стимулирование у обучающихся навыка анализировать и обсуждать полученную информацию;
- наблюдение и корректировка работы обучающихся на уроке.

Обучающемуся необходимо:

- вступать в контакт с новой информацией;
- сопоставлять новый материал с уже имеющимися знаниями и опытом;
- придерживаться целей и направлений, которые они определили на первой фазе, корректировать их, если это необходимо;
- осуществлять поиск ответов на возникающие вопросы;

– быть готовым формулировать новые вопросы, возникающие по ходу изучения материала;

– анализировать процесс знакомства с материалом (что в большей степени привлекает внимание, что в меньшей и почему);

– быть готовым анализировать информацию, принимать участие в коллективном обсуждении.

Важное дополнение к работе на этом этапе – это возможность дать обучающимся время на осмысление, например, выделить время для второго прочтения. Это важно, так как после второго контакта с информацией, обучающиеся могут найти ответы на вопросы, которые возникли при первом знакомстве.

После того, как материал изучен и проанализирован через призму имеющегося опыта, приходит время для третьего и последнего этапа – этапа рефлексии.

На этой стадии происходит размышление, которое порождает новое знание. На этой же стадии ученики ставят новые цели обучения.

Что собой представляет рефлексия в рамках данной методики? В своей работе, педагоги Л.В. Байбородова и В.В. Белкина описывают рефлексю, как особый вид мышления, при котором фокусируется внимание. В их понимании рефлексия – это оценка, выбор и тщательное взвешивание [5].

В процессе рефлексии новая информация становится собственной, совмещается с прежним опытом и превращается в новое знание. Можно сделать заключение, что рефлексивный анализ присущ всем ранее названным этапам, но тем не менее, требуется отдельно выделенная фаза, чтобы рефлексия приняла другую форму. Необходимо, чтобы на одном из этапов, рефлексия была единственной целью деятельности обучающегося.

При традиционном обучении, на уроке большая часть времени уделяется изложению нового материала и почти не уделяется рефлексии. Обучающиеся испытывают растерянность, когда их спрашивают: «Какая информация заинтересовала вас более всего?», «Как именно вы отмечали

основную мысль?». Как правило, обучающиеся не научены анализировать свою учебную деятельность.

Предложение поделиться мнением со своими одноклассниками в группах может привести их в недоумение, так как при традиционном обучении обучающиеся не привыкли делиться своими мыслями. Кроме этого, есть страх получить критику. Поэтому нельзя ожидать, что обучающиеся сразу будут с готовностью проводить рефлексивный анализ. Это не спонтанное действие, этому нужно учиться. Такая работа требует систематической тренировки.

Цель рефлексивного анализа – прояснить смысл изученного материала и определить направление для дальнейшего обучения, кроме того, выделить, что было понятно, не понятно или породило новые вопросы.

На первый взгляд кажется, что если попросить обучающихся дома сделать самостоятельные выводы, то это будет та же рефлексия. Но такой анализ не будет иметь такой пользы, как анализ, зафиксированный письменно или устный. В процессе вербализации мысли приобретают упорядоченный характер, структурируются, и полученная информация становится новыми знаниями. Именно в процессе рефлексии можно прийти к ответам на неразрешенные вопросы.

Еще одна важная функция рефлексивного анализа – это возможность в ходе обсуждения и дискуссий осознать, что другие мнения по вопросу имеют место быть, и что одному и тому же событию можно дать разную трактовку. Некоторые умозаключения одного обучающегося могут согласоваться с мнением другого обучающегося, другие рассуждения могут побуждать к дискуссии. Поэтому именно этот этап наиболее важен для развития критического мышления.

Какова структура этапа рефлексии? Педагог В.П. Беспалько предлагает свое видение предрефлексивной и собственно рефлексивной работы:

1. Для начала следует в краткой форме актуализировать имеющиеся знания, т.е. опыт, выявить, какие трудности были обозначены в начале работы;

2. Необходимо определить, какая новая информация была изучена, каким образом осуществлялся поиск ответов на ранее поставленные вопросы, какие противоречия возникали, и к чему обучающиеся пришли во время обсуждений;

3. Наконец, происходит систематизация полученной информации, ее оценка и наложение на собственный опыт [8].

Обобщая вышесказанное, на этапе рефлексивного анализа обучающиеся систематизируют новую информацию. Кроме того, важно не только воспринять информацию, но и оценить, какое место она занимает с точки зрения ее обоснованности и значимости (т.е. определить ранг: мнение, закономерность, закон и т.д.).

Наиболее предпочтительным будет комбинировать индивидуальную и групповую формы работы. Можно предложить следующие формы индивидуальной работы: написание эссе, обозначение ключевых слов, графическое выражение материала. Таким образом, каждый обучающийся проведет отбор информации, которая будет наиболее важна именно для него в реализации ранее поставленных целей. Кроме этого, в ходе такой работы обучающиеся смогут выразить мысли и идеи собственными словами, сделав логические выводы и выстроив важные связи. В когнитивистике давно доказано, что мысль, выраженная собственными словами, усваивается лучше, чем воспроизведенная, т.к. это обеспечит долговременное запоминание. Если при формировании понятия обучающийся использует собственный словарный запас, он создает личный осознанный и осмысленный контекст.

Кроме письменных практик, важно проводить устную рефлексия. Выражая свои мысли и идеи в устной форме в присутствии одноклассников, обучающиеся получают возможность развить умение аргументации, так как по ходу выражения мыслей, могут найтись те, кто имеет другую точку

зрения. Тогда будет необходимо найти дополнительные аргументы или пересмотреть свою точку зрения. Кроме этого, это необходимо, чтобы иметь возможность рассмотреть вопрос с разных сторон.

Наряду с отслеживанием результата обучения, не менее важно отслеживать сам процесс мышления и учебной деятельности. Чтобы более точно понять суть рефлексивного анализа, мы сошлемся на мнение К. Роджерса. Он говорит о том, что для того чтобы успешно обучатся, необходимо обозначать свои сомнения, определить вопросы, на которые не знаешь ответы [38]. Такой подход к обучению позволит быстрее приблизиться к качественному решению проблемы.

Благодаря отслеживанию этапов, обучающиеся могут приблизиться к осознанию методологии научного и учебного познания. Как утверждает К.С. Стилл и его коллеги, учебный процесс будет более успешным, если он будет прозрачным для учащихся, т.е. они будут иметь представление о том, как разворачивается учебный процесс.

Механизм рефлексии представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Механизм рефлексии

| Эффективность педагогического процесса | |
|--|--|
| Преподаватель | Обучающийся |
| Рефлексия процесса педагогического процесса, осознание собственных действий и действий учеников. | Рефлексия процесса учения, распознавание и принятие своего "я", своего опыта, своих действий, а также действий учителя и других обучающихся. |
| Результат: становление и развитие педагогического опыта, развитие профессиональных навыков. | Результат: создание нового знания, становление и развитие личности. |

Теперь рассмотрим механизм рефлексии более углубленно со стороны учителя. Мы считаем это важным, так как необходимо, чтобы обучающиеся могли самостоятельно отследить свой успех в обучении и проанализировать сам процесс. Но самое главное, чтобы не было принуждения со стороны учителя.

По мнению А. Аверина, для стимулирования рефлексии учитель может использовать такой инструмент, как вопросы.

Помимо того, что вопросами учитель может стимулировать рефлексию, он также может показать им путь самостоятельного анализа, т.е. своими вопросами, преподаватель может побуждать учеников к постановке собственных вопросов [1].

Еще один метод, который может применить учитель, это выносить собственные оценочные суждения о действиях обучающихся. Но существует опасность, что это, наоборот, приведет к спаду их активности. Поэтому главным фактором в этом случае, будет наличие крепкого доверия между учителем и обучающимися. Учитель должен быть искренним и избирательным в своих суждениях, и только в этом случае может создаваться партнерская атмосфера, что приведет к рефлексивному диалогу [31].

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать следующие выводы:

- каждый этап важен и связан с остальными, поэтому, не проведя качественной работы на одном этапе, нельзя ожидать хороших результатов на следующем;

- каждый этап подразумевает деятельность, как учителя, так и обучающегося, поэтому важно знать, что именно требуется на каждом этапе;

- существует несколько методов и приемов деятельности на каждом этапе, и учителю важно знать их все и выбирать в соответствии с каждой индивидуальной ситуацией.

Изучив данный подход, описанный Д.Л. Стиллом и его коллегами, мы нашли его модель наиболее соответствующей цели развития критического мышления. Он учитывает личностно ориентированный подход в обучении, при котором обучающийся самостоятельно конструирует и отслеживает свой процесс обучения. В практической части нашего исследования мы приведем пример задания и техник, которые отлично впишутся в данную модель.

1.4 Особенности развития критического мышления на уроке иностранного языка

В нашем исследовании мы рассмотрим развитие критического мышления в более узкой среде, на уроке иностранного языка. Мы считаем, что именно при обучении иностранному языку необходимо уметь критически анализировать и оценивать ситуацию.

Сегодня мы можем наблюдать изменение направления ожидаемых результатов в обучении языкам. Если раньше основной акцент делали на усвоении различных аспектов жизни через грамматику и лексику, то сейчас основная задача – научить обучающихся использовать иностранный язык в жизни, уметь поддержать беседу на изучаемом языке и выразить свою точку зрения. Язык становится средством осуществления коммуникации и средством получения информации. Таким образом, коммуникативная компетенция играет важную роль в обучении иностранному языку.

Стоит отметить, что коммуникацию можно считать удачной и эффективной, если информация была верно принята и передана, т.е. можно говорить о том, что коммуникативная функция дает результаты только при наличии критического мышления.

Следующий вопрос, который у нас возник – как наиболее эффективно обеспечить развитие критического мышления на уроках иностранного языка? Важно понимать, с какими трудностями может столкнуться преподаватель и обучающиеся, и как их можно избежать.

На наш взгляд, основная трудность состоит в том, что педагог на уроках иностранного языка вынужден создавать внешнюю малознакомую среду. Обучающийся часто сталкивается с незнакомой культурой, менталитетом, обычаями и убеждениями, которые он может не разделять. Мы видим решение для такой ситуации в поиске точек соприкосновения знакомой и внешней среды. Обучающийся должен понимать, с чем сравнить

новую для него среду. Тогда у него будет возможность проанализировать и оценить конкретную ситуацию.

Однако создание новой среды развивает творческие способности. Благодаря этому можно наиболее эффективно развивать критическое мышление у обучающихся. Для того, чтобы принять и понять новую среду, обучающиеся охотно выполняют имитационные задания, например, разыгрывают сценку или играют в слова или ассоциации. Важно, чтобы преподаватель был способен увидеть возможность для создания таких ситуаций и предложить обучающимся интересные и эффективные задания.

Во второй главе нашего исследования мы представляем разработанный комплекс заданий для развития навыков критического мышления на уроках иностранного языка на примере уроков английского языка в 7-9 классах. Эти задания были апробированы нами в процессе учебной практики в 8 классе. Некоторые обучающиеся заявляли о том, что не обладают развитыми творческими способностями, но все задания успешно выполнялись, несмотря на то, что они требуют проявления творческих способностей.

Выводы по главе I:

1) Под критическим мышлением мы понимаем такой тип мышления, который поможет нам создавать новые знания, в том числе и на основе старых.

2) Наиболее благоприятные условия для развития критического мышления наблюдаются в возрасте 14-16 лет.

3) Мы выделяем три фазы для развития критического мышления при изучении нового материала: стадия вызова, осмысления содержания, рефлексии.

4) На стадии вызова прогнозируется результат работы, возможные трудности, определяется, что является новым материалом, а что кажется знакомым и может быть соотнесено с имеющимся опытом.

5) Стадия осмысления содержания предполагает контакт с новой информацией, корректировку целей и задач со стороны обучающихся, а также осознанный контроль усвоения информации. Задача учителя на этом этапе – поддержание мотивации и подбор интересного материала.

6) Стадия рефлексии – трансформация обучающимся полученных данных в новое знание и принятие его как собственного опыта, определение направления для дальнейшего обучения.

7) Для эффективного развития критического мышления на уроках иностранного языка лучше всего подходят задания, требующие творческого подхода.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА

Теоретический анализ понятия «критическое мышление», позволили нам выдвинуть предположение о том, что эффективное развитие критического мышления на уроках иностранного языка обеспечивается выполнением педагогических рекомендаций. С целью проверить эффективность разработанного нами комплекса заданий, мы провели экспериментальную работу.

В нашем исследовании мы будем придерживаться определения, данного Н.О. Яковлевой: экспериментальная работа – это комплекс методов исследования, предназначенный для объективной и доказательной проверки достоверности выдвинутой гипотезы [47].

Экспериментальная работа проводилась нами в период с октября по ноябрь 2019 г. на базе МБОУ «Гимназия №1» г. Челябинска. В экспериментальной работе были задействованы экспериментальная и контрольная группа учеников 8 класса, что кажется нам наиболее оптимальным выбором возрастной группы в рамках нашего исследования.

Исследование проводилось в несколько этапов:

Первый этап — констатирующий – был направлен на определение исходного состояния обучающихся, уровня развития у них критического мышления. Уточнялись характеристики состава класса: возраст, гендерные характеристики, успеваемость. Изучался практический опыт учителей-предметников, работающих с данными обучающимися. Была тщательно проанализирована учебная программа на текущий период обучения, проводился анализ опроса и тестирования обучающихся. Определялось исходное состояние сформированности мотивов учения, навыков самостоятельной деятельности учащихся.

Второй этап – формирующий – предполагал апробацию и опытно-экспериментальную оценку влияния разработанного нами комплекса заданий для развития критического мышления на контрольной группе обучающихся.

Отслеживалась успешность исследуемых процессов на основе динамики показателей качества организации учебного процесса, вовлеченности обучающихся.

Третий этап – констатирующий – включал систематизацию, обобщение и анализ результатов исследования, оценку влияния данного комплекса на развитие критического мышления, формирование выводов. Мы проводили повторное тестирование в двух группах (экспериментальной и контрольной), сравнивали полученные результаты и вносили корректировки и рекомендации в разработанный комплекс.

Таблица 2 – Методы экспериментальной работы

| Этапы экспериментальной работы | Основные методы экспериментальной работы на каждом из этапов |
|--------------------------------|--|
| I этап: констатирующий | опрос (анкетирование, интервьюирование, тестирование) и др. |
| II этап: формирующий | изучение продуктов деятельности школьников; метод оценивания: создание диагностических ситуаций и др. |
| III этап: обобщающий | опрос (анкетирование, интервьюирование, тестирование); наблюдение; оценивание; обсуждение итогов проведенной работы и др. |

Констатирующий этап эксперимента

Традиционно на констатирующем этапе эксперимента, основной задачей которого является констатация состояния исследуемого объекта, выделяются: состояние объекта; педагогические условия и средства, обусловившие данное исходное состояние; педагогические условия и средства, имеющиеся в наличии к началу формирующего этапа эксперимента.

Целью проведенного нами констатирующего этапа эксперимента являлось выявление уровня развития критического мышления в двух

группах. Важно убедиться, что обе группы имеют практически одинаковые среду и условия для развития навыков критического мышления.

Первым этапом мы определили состав обучающихся в двух классах. В первом классе (далее класс Э) общее количество учеников 14, из которых 10 девочек и 4 мальчика. Во втором классе (далее класс К) всего 13 учеников, из которых 11 девочек и 2 мальчика. Таким образом, количественный и гендерный состав можно считать практически одинаковым.

Вторым этапом мы оценивали успеваемость по дисциплине у обучающихся двух классов. Так как оба класса находятся в параллели 8-х классов, изучают одинаковую программу у разных учителей и имеют одинаковые контрольные тесты, мы решили сделать выводы на основе годовых оценок за предыдущий учебный год, а так же учитывали средний балл входной контрольной работы, которая проводилась в начале текущего учебного года на основе материала за предыдущий год.

Мы обратились к учителям-предметникам и получили следующие данные: средняя оценка за прошлый год 4,23 и 4,35 в классе Э и классе К соответственно; средний балл за входной тест 3,6 и 3,8 в классе Э и классе К соответственно.

Для исследования уровня развития критического мышления мы использовали маркировочную таблицу, которая включает несколько граф с параметрами для оценивания (см. таблицу 3).

Обучающимся была предложена анкета с вопросами, на которые предполагалось дать ответ в баллах от 5 до 1, где 5 – «полностью согласен», а 1 – «абсолютно не согласен». Оценки 4, 3, 2 являются промежуточным результатом, с помощью которой можно определить степень согласия и несогласия с утверждением. Все обучающиеся были проинформированы о том, что анкета останется анонимной.

Таблица 3 – Маркировочная таблица для оценивания уровня развития критического мышления на начальном этапе исследования

| | |
|---|--|
| У меня высокая мотивация к учебе | |
| У меня хорошо развиты творческие способности | |
| Я способен(-на) поддержать разговор практически на любую тему | |
| Я легко воспринимаю критику | |
| Я легко выражаю критику, если не согласен с утверждением | |

Данная анкета направлена на оценку форсированности умения критического мышления по следующим критериям:

1) Оценка собственной мотивации, результатов и внутренних мотивов к изучению иностранного языка, саморегуляция.

2) Умение интерпретировать информацию, в том числе творческий подход к осмыслению фактов и утверждений.

3) Умение составлять умозаключения, выявлять и связывать необходимую информацию для заключения выводов, сформировывать предположения и гипотезы и облачать их в понятные формы.

4) Навык принимать критическую связь, оценивать информацию с другой точки зрения.

5) Умение декодировать информацию, анализировать ее и давать обоснованную и аргументированную критическую связь.

После проведения опроса в двух классах, полученные нами результаты были сведены к среднему баллу и представлены в таблице ниже (см. таблицу 4).

Таблица 4 – Результаты опроса для оценивания уровня развития критического мышления на начальном этапе исследования

| | Класс Э | Класс К |
|--|---------|---------|
| У меня высокая мотивация к учебе | 2,69 | 2,57 |
| У меня хорошо развиты творческие способности | 1,69 | 2,07 |

| | | |
|---|------|------|
| Я способен(-на) поддержать разговор практически на любую тему | 3,47 | 3,32 |
| Я легко воспринимаю критику | 3,17 | 2,86 |
| Я легко выражаю критику, если не согласен с утверждением | 2,94 | 3,07 |

Таким образом, можно сделать вывод, что обе группы имеют схожие результаты анкетирования, практически равный количественный и гендерный состав, и незначительно отличаются по уровню успеваемости.

Формирующий этап эксперимента.

Целью формирующего этапа экспериментальной работы являлась проверка эффективности разработанного комплекса, способствующего развитию критического мышления на уроке иностранного языка.

Формирующий этап эксперимента протекал в естественных условиях образовательного процесса школы. Экспериментальная и контрольная группы незначительно отличались на начальном этапе исследования, но дальнейший процесс обучения имел разные педагогические условия.

Нами были выделены два педагогических условия, при которых проходил процесс обучения. В классе Э мой коллега проводил уроки согласно педагогическому плану, разработанному в данной школе, использовал учебные задачи и материалы, которые предоставлялись учебником. В классе К проверялась эффективность влияния нашего комплекса заданий на развитие критического мышления в сжатый срок и в условиях привычной образовательной среды.

Обучение в контрольной группе не было специально ориентировано ни на одно из условий и осуществлялось по традиционной методике, однако мы реализовали некоторые условия, связанные с повышением эффективности развития оценочной компетентности у обучающихся:

- а) обучающихся информировали о целях, задачах самостоятельной творческой деятельности, создавались мотивы предстоящей деятельности;
- б) обучающиеся получали информацию о методах и формах обучения;

в) обучающимся предлагались некоторые виды самостоятельной творческой деятельности, описанных в нашем комплексе, например, написание эссе, составление схем, сценки, ассоциации и др.

Опишем подробнее наш комплекс заданий, направленных на развитие критического мышления на уроках иностранного языка. После того, как мы изучили модель Дж. Стилла и согласились с тем, что именно такая поэтапная работа наиболее эффективна в развитии критического мышления, мы стали разрабатывать комплекс методов, применимых на уроках. В данной главе мы предоставим возможные задания для работы на уроке иностранного языка на каждой стадии: вызова, осмысления и рефлексии. Напомним, что нами подбирается материал для обучающихся 7-9 классов. Мы будем описывать задания, и давать примеры возможных материалов и предполагаемых ответов. Отметим, что некоторые задания могут применяться более чем на одной стадии. В таких случаях, мы будем отмечать это в пояснении к заданию.

1. Стадия вызова

1) Рассказ по ключевым словам

Для того, чтобы обучающийся мог выделить и запомнить наиболее значимые детали, можно предложить составить рассказ, используя ключевые слова.

Для примера, рассмотрим ситуацию, когда преподавателю необходимо ввести дополнения по теме «Phrasal verbs». Такую учебную задачу мы видим в учебнике 7 класса [2].

Предлагаем следующее задание:

«Вам даны следующие выражения: look at, look up, look through, look for, look after. Вспомните, как они переводятся и составьте рассказ, используя все данные выражения».

Некритично, если обучающиеся используют некоторые выражения неверно. На этом этапе и с помощью этого задания важно активизировать уже имеющиеся знания и настроить на изучение этой темы.

2) Схематичное представление информации

Чтобы в дальнейшем, на этапе осмысления информации, обучающийся мог успешнее обработать и усвоить информацию, можно предложить на этапе вызова составить схему, которую можно будет использовать в дальнейшем.

Рассмотрим тему из учебника 7 класса «Complex object».

Перед изучением этой темы, мы предлагаем дать обучающимся следующие предложения:

My father expects us to join together.

I will let her make what she wants.

They have never seen my mother dance.

I can see John playing football.

Затем, обучающиеся должны проанализировать их, составить схему, по которой они строятся, дать предположительный перевод.

Ожидаемый ответ:

Somebody (I, he, father, Mary...) + verb + object (us, me, mother, John) + verb (do, to do, doing).

Мой отец ожидает, что мы объединимся и т.д.

Важно, что даже если ученики дают ошибочный ответ, не стоит тут же исправлять их. Необходимо предоставить им возможность на следующей стадии исправить свои ошибки, после того, как они увидят больше примеров и в групповой работе выведут правило и вместе с ним ознакомятся. После этого будет целесообразно вернуться к этому заданию, еще раз проанализировать его и исправить ошибки.

3) Кластеры

С помощью этого приема можно представить информацию более наглядно в виде вопросов, ключевых слов или смысловых блоков. Мы предлагаем использовать эту технику на этапе осмысления, если тема сложная и встречается впервые. В этом случае кластер поможет привести информацию в систему. Но так как мы рассматриваем обучающихся 7-9

классов, учебный материал встречается уже повторно в более сложной форме. По нашему мнению, в данной ситуации прием «Кластеры» будет более уместен на этапе вызова.

В 8 классе обучающимся предлагается текст на тему «Education in Britain». Задание может звучать так: «Ознакомьтесь с текстом и представьте информацию в виде кластеров, отражающих основную информацию по теме».

Если обучающиеся ранее работали с кластерами, то дополнительных объяснений не потребуется. Если они сталкиваются с этим впервые, то можно вывести примеры кластеров на доску.

Ожидаемый вариант ответа (см. рисунок 1):

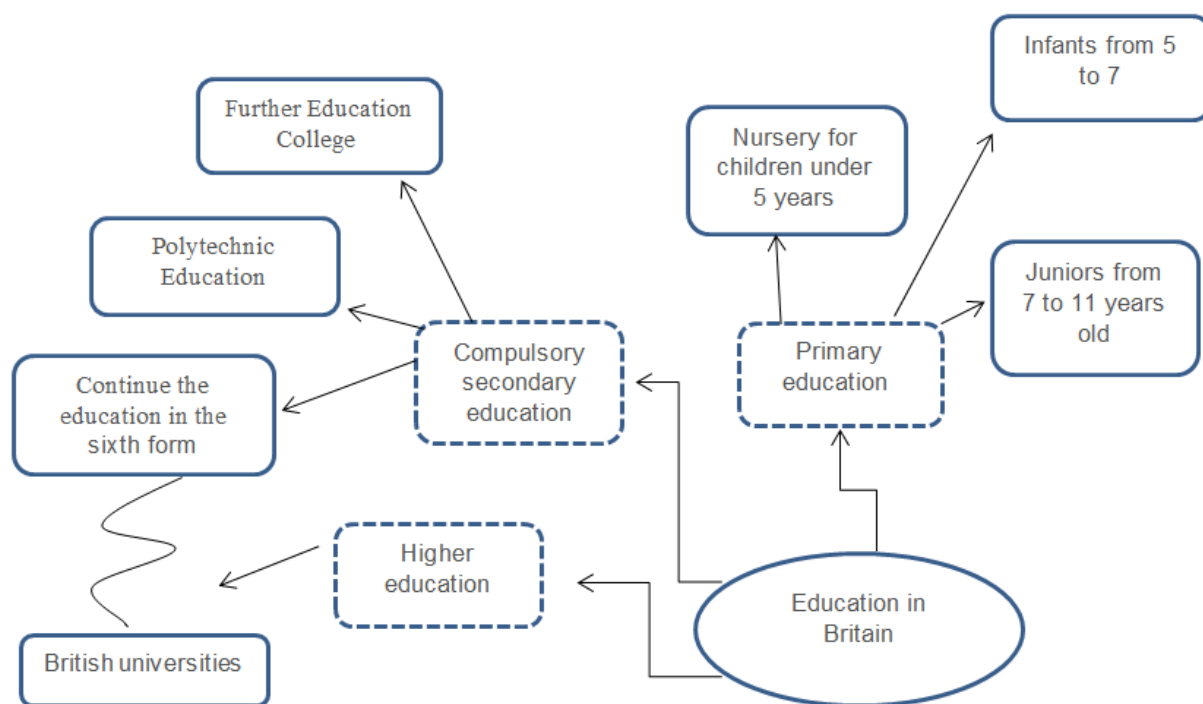


Рисунок 1 – Вариант ответа с кластером

4) Верно/неверно

Этот прием позволяет комбинировать индивидуальный и групповой типы работы.

За основу возьмем учебную задачу 8 класса. Необходимо изучить слова «a barber, a hairdresser, a tailor, a dressmaker, a shop assistant, a salesman» и разобраться, в чем разница. В учебнике есть описание этих профессий [3].

Можно предложить обучающимся составить несколько предложений, на которые можно будет ответить «Верно» или «Неверно». Затем обучающиеся делятся на две группы, читают друг другу предложения (можно заранее определить их количество или ориентироваться по ситуации), команда соперников должна ответить, верно это утверждение или нет.

Примеры составленных утверждений:

1. When my dad needs to cut his hair, he goes to a hairdresser. (False/True)
2. A salesman knocked at our door and offered to buy a vacuum cleaner. (False/True)

5) Бортовой журнал

Это задание лучше всего подходит для изучения материала, представленного в виде большого текста, но его можно адаптировать для введения грамматического правила.

Перед тем, как изучать текст, обучающихся просят нарисовать таблицу, где с одной стороны они впишут свои мысли в данный момент, а с другой напишут ответ, который позже найдут в тексте.

Такое задание поможет, во-первых, оценить информацию со стороны опыта, актуализировать ранее полученные знания. Во-вторых, облегчит первое восприятие текста, так как будут ключевые моменты.

Рассмотрим тему «Education: the world of learning», изучаемую в 8 классе [3]. Перед изучением текста «Hampton school», предлагаем заполнить бортовой журнал. Стоит напомнить обучающимся, что отвечать нужно развернуто.

Возможные вопросы, которые может задать преподаватель:

1. What time do classes usually start at a British school?
2. How long does the lunch break last?

3. When does the school open and close?

4. What do you need to do to be accepted to a prestigious school?

Обучающиеся вписывают свои ответы в левый столбец таблицы, затем, в процессе ознакомления с текстом, вписывают верный вариант в правый столбец.

Мы рекомендуем, всегда, если тема допускает сравнения и предположения, вовлекать обучающихся в размышления и дискуссии. Например, в данном случае можно заранее попросить обучающихся сделать третий столбец, куда они впишут свои предложения о том, как они хотели бы видеть эти процессы в нашей школе. После того, как они заполнят таблицу, можно попросить их поделиться мнением.

2. Стадия осмысления информации

1) Интервью

Когда обучающиеся вспомнили ранее изученную информацию, вывели основные правила, можно предложить им поучаствовать в интервью. Проиллюстрируем на основе темы «Subjunctive mood», изучаемой в 8 классе. В учебнике предлагаются следующие предложения и их перевод (см. рисунок 2) [3].

| | |
|---|--|
| 1. If I <u>had been</u> more <u>careful</u> , when I was driving yesterday! | 1. Если бы я был внимательнее вчера, когда вел машину! |
| 2. If he <u>hadn't been late</u> for his English lesson on Tuesday! | 2. Если бы он не опоздал на урок английского языка во вторник! |
| 3. If the car <u>hadn't broken down</u> in the middle of the way! | 3. Если бы машина не сломалась посреди дороги! |
| 4. If I <u>had known</u> the truth then! | 4. Если бы тогда я знал правду! |
| 5. If the children <u>had seen</u> the play in the Maly Theatre! | 5. Если бы дети видели пьесу в Малом театре! |

Рисунок 2 – Грамматическое задание из учебника по английскому языку, 8

класс

Двое обучающихся, один из которых принимает роль интервьюера, а второй роль респондента, должны составить диалог, в котором будет упомянута одна из данных фраз в «Subjunctive mood». Возможно, если обучающиеся не делали этого ранее, им потребуется несколько фраз-клише, которые помогут им. В этом случае, преподаватель может заранее их подготовить и показать на слайде. Это задание поможет обучающимся лучше понимать контекст и ситуации, характерные для использования этого правила.

Возможный ответ:

- Good afternoon! Thank you for agreeing to give us an interview.
- Good afternoon! Glad to be here.
- Please tell us if your exhibition of paintings didn't go as well as expected.
- Yes, it is. The fact is that my competitor offered to help me, but instead organized his exhibition at the same time. If I had known the truth then!

2) Крокодил

Всем известна игра «Крокодил», когда нужно показать слово или выражения жестами, не используя слова. Можно предложить обучающимся поиграть в такую игру при работе с лексикой. Например, в учебнике для 8 класса предусмотрено изучение лексики по теме «Домашние обязанности» (см. рисунок 3) [3].

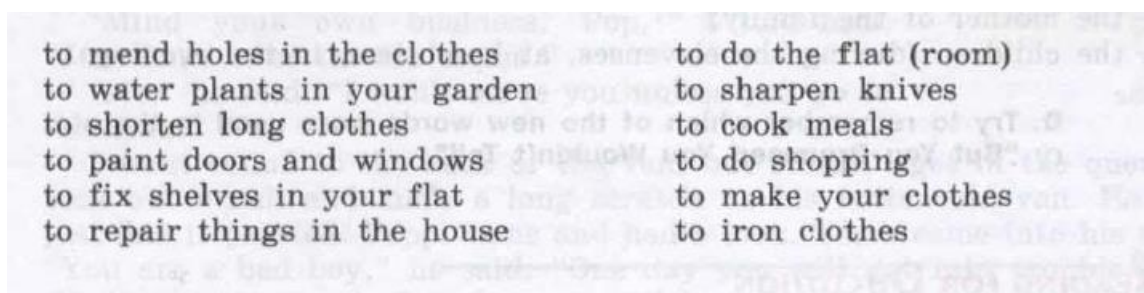


Рисунок 3 – Лексическое задание из учебника по английскому языку, 8 класс

Обучающимся будет посмотреть, какие субъективные ассоциации эти слова вызывают у одноклассников. Это поможет понять, что на одни и те же вещи люди могут смотреть по-разному.

Такое упражнение можно применять при изучении любой лексики и даже при изучении текстов. В этом случае обучающиеся будут показывать ситуацию, описанную в тексте.

3) Помощь зала

Как известно, современные учебники английского языка придерживаются принципа цикличности в материале, т.е. одна и та же тема повторяется из года, расширяясь и усложняясь.

В случае, когда школьная программа предполагает изучение грамматического правила, например, в учебнике для 9 класса есть грамматический текст «More facts about Present Perfect and Present Progressive» [4].

Предполагается, что следуя нашим рекомендациям, обучающиеся уже вспомнили ранее изученное по этой теме на стадии вызова. Тогда на стадии осмысления информации можно предложить промаркировать текст следующим образом:

«+» – все понимаю, «-» – ничего не понимаю, «?» – в целом понимаю, но есть вопросы, «*» – думал по-другому.

Примерный вариант того, как должен выглядеть маркированный текст (см. рисунок 4)

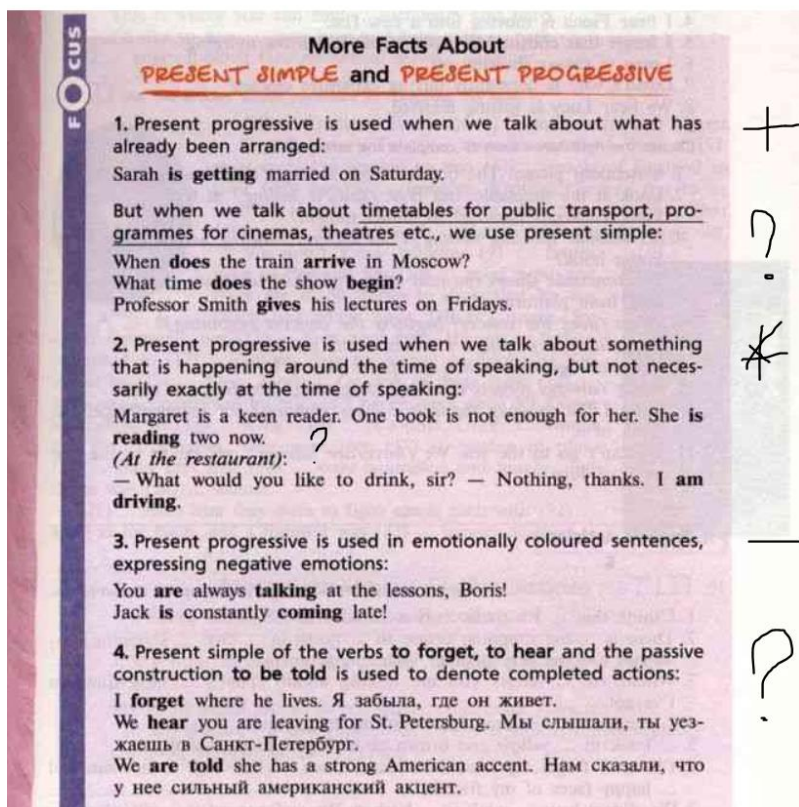


Рисунок 4 – Пример маркировки текста

Следующий этап – обсуждение текста. Важно, чтобы между обучающимися в классе было взаимоуважение и понимание, а преподаватель уже заслужил доверие. В противном случае, обучающиеся могут стесняться высказать свои сомнения.

Обучающиеся говорят о том, что им не понятно или вызывает вопросы. Те ученики, кто поставил плюс напротив проблемного вопроса, стараются объяснить правило и привести примеры. Польза такого упражнения обосновывается тем, что при объяснении правила, его обработка и пересказ положительно влияют на усвоение и запоминание информации.

Кроме того, обучающиеся на примере увидят, что к одному и тому же правилу можно подойти по-разному. Возможно, чей-то удачный пример более удачно отложится в памяти, чем тот, что описан в учебнике [44].

4) Дебаты

Во время изучения некоторых тем, которые предполагают разные взгляды на проблему, можно провести такое упражнение как «Дебаты».

Для примера приведем ранее упомянутую нами тему «Домашние обязанности» («Household duties»), изучаемую в 8 классе. После того, как обучающиеся изучили основную лексику по теме, можно предложить им разделится на две команды. В одной те, кто считает, что домашними делами в основном должны заниматься родители, а во второй те, кто считает, что дети должны помогать и брать большую часть работы на себя. Контролирующим дебаты может быть преподаватель или ученик.

Можно предложить обучающимся следующую форму дебатов: Аспект (выносится контролирующим, например, «Cooking»), аргумент одной команды и контраргумент другой (например, «Cooking should be done by adults, since they have more experience» и «Children should cook to learn this skill and become more independent»).

5) Одно слово

Это интересное упражнение подходит как для проверки понимания понятия, так и для развития умения лаконично формулировать свои мысли и в понятной форме доносить их до окружающих. Суть задания заключается в том, чтобы представить описание какого-либо понятия одним словом. Например, «Что такое семья?» - «Единство».

На уроках иностранного языка это упражнение можно использовать как отдельный этап работы или использовать его между делом, как небольшую традиционную игру.

Для примера можно взять вторую главу в учебнике для изучения иностранного языка «People and society». Примерные варианты вопросов и ответов:

«What is politics?» - «Fighting» или «Power».

«What is an ideal society?» - «Justice» или «Equality».

3. Стадия рефлексии

1) «Мне это нужно!»

Как мы говорили ранее, сегодня цель обучения иностранному языку стала более практичной, а именно умение использовать изучаемый язык в жизни. Поэтому мы предлагаем данное упражнение, которое направлено на осознание того, как использовать полученные знания на практике.

Обучающимся предлагается составить список полученных знаний, а затем написать одну или несколько ситуаций, в которых можно воспользоваться полученными знаниями и навыками. Ситуации должны быть конкретными, с описанием места или участников действия.

Это упражнение можно выполнять в индивидуальной форме (когда списки полученных знаний формируются отдельно каждым обучающимся), а можно комбинировать коллективную и индивидуальную форму (списки формируются коллективно, а идеи использования на практике каждый обучающийся формирует самостоятельно).

Предполагаемые варианты ответов (см. таблицу 5):

Таблица 5 – Возможные варианты ответов для упражнения «Мне это нужно!».

| | |
|--|---|
| Узнали, как использовать фразовые глаголы от слова «to cut». | Когда приду в парикмахерскую, точно смогу описать, на какую длину мне отрезать волосы («to cut off»). |
| Узнали разницу между словами «join» и «unite». | Когда я познакомлюсь с интересным человеком, смогу позвать его в кафе («Will you join me for a meal?»). |

2) Светофор

Суть задания структурировать полученную информацию по степени новизны. Это упражнение можно выполнять в классе устно или задать на дом письменно.

Ученикам предлагается подумать, что нового они узнали или прошли за урок или тему и распределить по трем категориям: «зеленый цвет» – знал

раньше, «освежил» имеющиеся знания, «желтый цвет» – знал частично, дополнил имеющиеся знания, «красный цвет» – абсолютно новое знание.

Важно, чтобы обучающиеся могли привести конкретные примеры или описать, какие возможности им дают полученные знания.

Пример возможного ответа по теме «Christmas» по программе 7 класса [2]:

«Зеленый»: общая информация о том, как празднуют Рождество (This Christian holy day is held on December 25th (in Russia on January 7th) in honour of the birth of Christ).

«Желтый»: лексика по теме, например, лексика для описания приготовления праздничного обеда (tangerine, sprouts, mince pie).

«Красный»: Christmas Alphabet (появились новые ассоциации по теме и расширился словарный запас).

3) На какой я ступеньке?

Цель данного задания – выработать адекватную самооценку и проанализировать собственную вовлеченность.

По окончании урока, темы или после написания контрольной работы можно предложить обучающимся оценить, насколько они старались и были погружены в работу. Для этого они должны отметить, на какой из десяти ступеней они находятся (первая ступень – совсем не старался, работал не эффективно, десятая ступень – был максимально эффективным, приложил все усилия).

Если в классе дружеская и доверительная обстановка, лучше выполнять это упражнение открыто, попросив обучающихся проговорить вслух или выйти к доске и написать свое имя на ступени на заранее нарисованное лестнице. Если обучающиеся еще не развили навык адекватной самооценки, можно предложить выполнить задание на листке бумаги и сдать преподавателю.

Главная цель – научить честно и объективно оценивать свою работу. Следующий шаг после того, как обучающиеся научились оценивать себя, анализ того, что именно обучающийся сделал или не сделал для того, чтобы быть эффективным.

Возможные варианты ответов обучающихся:

1) Сегодня я на второй ступени. Я почти не приложил усилий для изучения новой темы и недоволен своей работой. Основная причина в том, что я не смог сосредоточиться, так как думал о предстоящей контрольной работе на следующем уроке. В следующий раз я буду более сконцентрирован на текущей теме.

2) Сегодня я на девятой ступени. Я доволен своей работой, так как легко и сразу понял новое правило и сразу закрепил его на практике, вызвавшись к ответу на доске. Мне кажется, что домашнее задание не вызовет у меня трудностей.

Обобщающий этап эксперимента

Определение уровня эффективности нашего комплекса заданий осуществлялось на основе того же опроса, что и на констатирующем этапе экспериментальной работы.

По данным начального среза, класс Э и класс К не значительно отличались по выбранным нами критериям. По результатам опросам мы установили, что мотивация к учебе оценивается как средняя в обеих группах, а творческие способности оцениваются крайне низко, умение давать и принимать критические замечания практически на одном среднем уровне.

Результаты итогового опроса подтвердили наличие положительной динамики в экспериментальной группе. Необходимо отметить, что по результатам итогового среза позитивные изменения имеют место и в контрольной группе, но в меньшей степени (см. таблицу б).

Таблица 6 – Результаты контрольного опроса для оценивания уровня развития критического мышления на итоговом этапе исследования

| | Класс Э | Класс К |
|---|---------|---------|
| У меня высокая мотивация к учебе | 2,85 | 3,17 |
| У меня хорошо развиты творческие способности | 1,76 | 2,74 |
| Я способен(-на) поддержать разговор практически на любую тему | 3,55 | 3,97 |
| Я легко воспринимаю критику | 3,23 | 3,34 |
| Я легко выражаю критику, если не согласен с утверждением | 3,34 | 3,77 |

Для большей наглядности мы представили результаты сравнения опросов на начальном и завершающем этапе в виде графика (см. график 1).

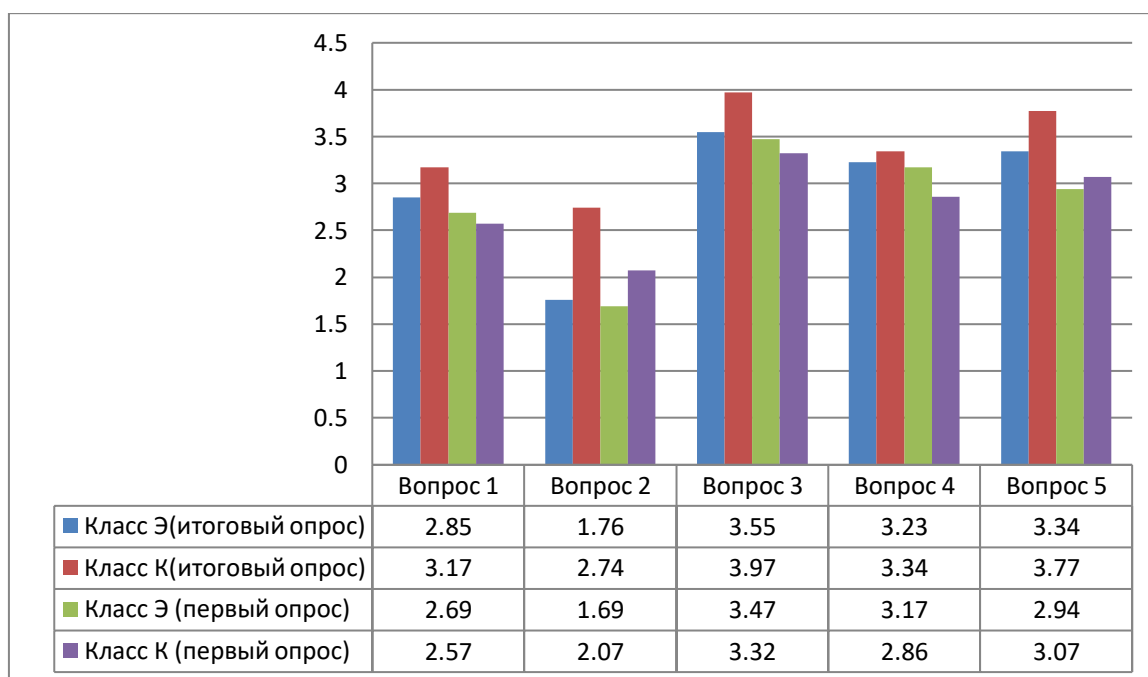


График 1 – Сравнение результатов опроса на первой и третьем этапах экспериментальной работы

Сравнительный анализ данных начального и итогового опроса позволяет сделать вывод о том, что в результате проведенной экспериментальной работы, в классе К обучающиеся оценивают свои умения работать с информацией, давать и принимать критику выше, чем до проведения нашего

исследования. Согласно нашим наблюдениям, обучающиеся стали проявлять больший интерес и уровень мотивации к учебному процессу.

Так как каждый вопрос в анкете направлен на оценку отдельного критерия, каждый из которых мы описывали на первом этапе экспериментальной работы, то мы можем оценить количественное изменение показателей в каждом классе (см. таблицу 6).

Таблица 5 – Количественное изменение показателей начального и итогового опросов по критериям.

| | Саморегуляция (вопрос 1) | Творческая интерпретация (вопрос 2) | Умозаключение (вопрос 3) | Принятие критической связи (вопрос 4) | Составление критических суждений (вопрос) |
|---------|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|---------------------------------------|--|
| Класс Э | 0,16 | 0,07 | 0,08 | 0,06 | 0,4 |
| Класс К | 0,6 | 0,67 | 0,65 | 0,48 | 0,7 |

Из таблицы становится понятно, что изменения в классе К значительно выше, чем в классе Э, а значит, что формирование необходимых умения для критического мышления к контрольной группе происходить быстрее и эффективнее. Для наглядности результаты представлены в виде графика (см.

график 2).

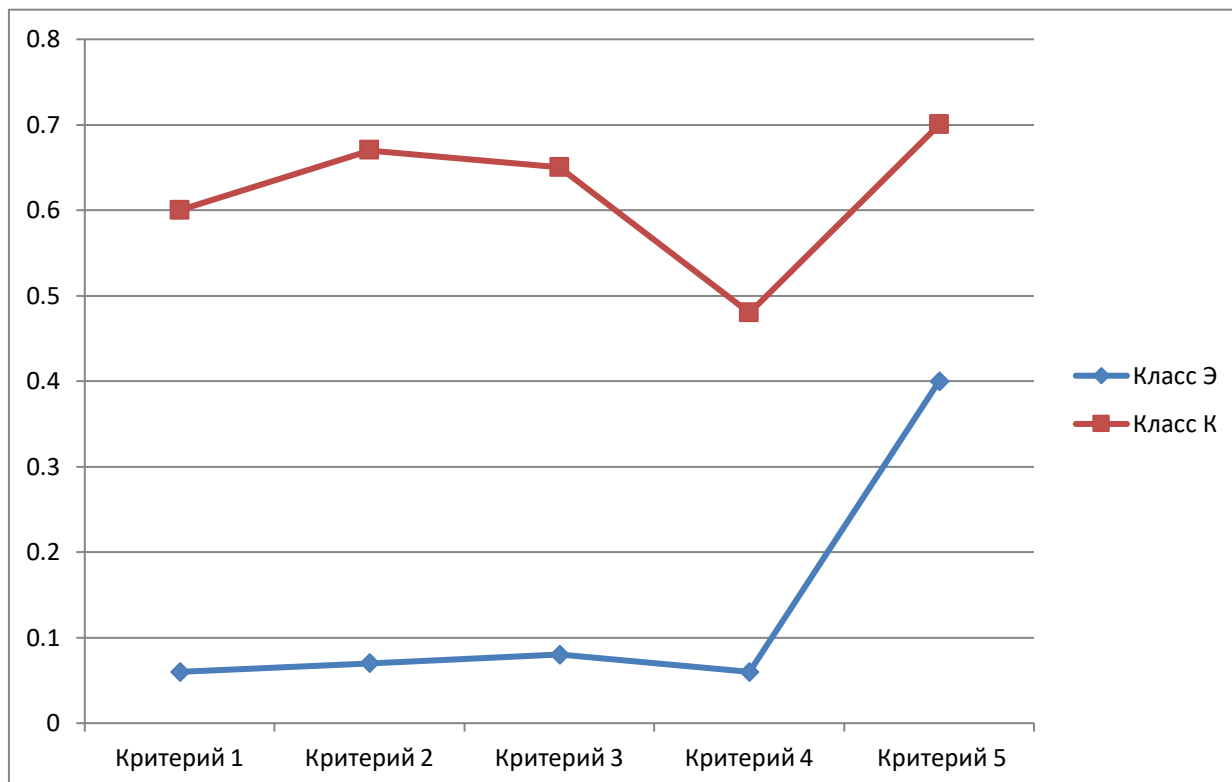


График 2 – Сравнение количественного изменения показателей начального и итогового опросов по критериям.

Выводы по главе II:

Анализируя результаты эффективности комплекса в группах (после формирующего этапа эксперимента), мы выявили, что в классе К произошли достоверные и существенные изменения.

Результаты экспериментальной работы позволяют сделать следующие выводы:

- применяя наш комплекс заданий, можно повысить интерес к учебе у обучающихся;
- обучающиеся, которые низко оценивали свои творческие способности, способны проявлять их в учебных целях;

– разработанный комплекс при долгосрочной работе предоставляет возможность для развития следующих навыков: навык постановки вопросов, систематизации и структурирования информации, навык конспектирования, коммуникативные умения, навык толерантного отношения к окружающим и их мнениям, умение творчески интерпретировать информацию, способность выслушать оппонента, грамотно и корректно выразить и отстоять свою точку зрения;

– внедрение комплекса возможно на любом этапе работе и при использовании типовых заданий, описанных в учебной программе;

– развитие критического мышления на прямую связано с повышением эффективности обучения на уроке иностранного языка: навыки работы с материалом гарантируют лучшее погружение в языковую среду, а умение принимать и давать критическую обратную связь позволяет «сломать» языковой барьер и свободнее выражать свои мысли на иностранном языке;

Таким образом, сформулированную нами гипотезу исследования можно считать достоверной, на основании чего мы приходим к следующему выводу: если будет создан комплекс методов и приёмов для разных этапов урока иностранного языка, направленных на активизацию и развитие критического мышления, то обучение иностранному языку станет более эффективным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современном информационном мире необходимо обладать критичностью мышления, быть личностью, которая мыслит нестандартно, умеет грамотно работать с информацией, способна рассматривать какую-либо проблему с разных сторон, а также находить нестандартные пути решения разнообразных проблем.

На основании психолого-педагогического анализа по теме исследования нами выявлены сущность и содержание критического мышления обучающихся, основные критерии и этапы его развития в условиях образовательного учреждения.

Исходя из теоретического анализа были определены теоретико-педагогические аспекты проблемы, подтверждающие наличие педагогических условий для достижения цели исследования; систематизирован, уточнен и расширен понятийный аппарат проблемы исследования.

Проанализировав эффективный педагогический опыт развития критического мышления обучающихся на уроке иностранного языка, нами были определены стратегии его совершенствования, а именно, разработан и апробирован комплекс заданий, развивающий критическое мышление обучающихся, который был использован на уроках иностранного языка на всех трех стадиях развития критического мышления: вызова, осмысления и рефлексии.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается непротиворечивостью исходных теоретических оснований исследования, позволяющих получить целостное представление об изучаемом предмете; комплексом теоретических и эмпирических методов, адекватных задачам исследования; целенаправленным анализом и обобщением результатов опытно-экспериментальной работы, апробацией основных результатов исследования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аверин, А.В. Психология детей и подростков [Текст] / А.В. Аверин. – СПб.: Изд-во Михайлова, 1998. – 379 с.
2. Афанасьева, О.В. English V [Текст] : учеб.-метод. пособие (углуб) / О.В. Афанасьева. – М.: Просвещение, 2010. – 356 с.
3. Афанасьева, О.В. English VI [Текст] : учеб.-метод. пособие (углуб) / О.В. Афанасьева. – М.: Просвещение, 2010. – 403 с.
4. Афанасьева, О.В. English VII [Текст] : учеб.-метод. пособие (углуб) / О.В. Афанасьева. – М.: Просвещение, 2010. – 384 с.
5. Байбородова, Л.В. Образовательные технологии: Учебно-методическое пособие [Текст] / Л.В. Байбородова. – Ярославль: изд-во ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, 2005. – 316 с.
6. Баркер, Дж. Опережающее мышление [Текст] / Дж. Бакер. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 227 с.
7. Баниэль, А. Дети с неограниченными возможностями. Метод пробуждения мозга для улучшения жизни детей [Текст] / А. Баниэль. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 333 с.
8. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Высш. шк., 1989. – 471 с.
9. Браус, Дж. Инвайронментальное образование в школах [Текст] / Дж. Браурс. – М.: ЭКСМО ПРЕСС, 2001. – 245 с.
10. Брокман, Дж. Во что мы верим, но не можем доказать [Текст] / Дж. Брокман. – М.: Альпина Паблишер, 2018. – 340 с.
11. Бухвалов, В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества [Текст] / В.А. Бухвалов. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 344с.
12. Ванс, Э. Внушаемый мозг. Как мы себя обманываем и исцеляем [Текст] / Э. Ванс. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 275 с.

13. Гарднер, Г. Мышление будущего [Текст] / Г. Гарднер. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 224 с.
14. Грант, Дж. Не верю! Как увидеть правду в море дезинформации [Текст] / Г. Гарднер. – М.: Альпина Паблишер, 2017. – 296 с.
15. Диксит, А. Теория игр: искусство стратегического мышления в бизнесе и жизни [Текст] / А. Диксит. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 358 с.
16. Дьюи, Д. Демократия и образование [Текст] / Д. Дьюи. – М.: Знание, 2000. – 269 с.
17. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке [Текст] / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. М.: Просвещение, 2004. – 175 с.
18. Кабанова – Меллер, Е.Н. Формирование приёмов умственной деятельности и умственного развития учащихся [Текст] / Е.Н. Кабанова – Меллер. – М., просвещение, 1968. – 288 с.
19. Казанцева, А.А. В интернете кто-то неправ! Научные исследования спорных вопросов [Текст] / А.А. Казанцева. – М.: Corpus, 2016. – 378 с.
20. Каку, М. Будущее разума [Текст] / М. Каку. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 646 с.
21. Какутани, М. Смерть правды [Текст] / М. Какутани. – М.: Эксмо, 2019. – 256 с.
22. Кинг, Л. Как разговаривать с кем угодно, когда угодно и где угодно [Текст] / Л. Кинг. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 224 с.
23. Клейнберг, С. Почему. Руководство по поиску причин и принятию решений [Текст] / С. Клейнберг. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 210 с.
24. Клустер, Д. Что такое критическое мышление [Текст] / Д. Клустер. – М.: ЦГЛ, 2005. – 320 с.
25. Койн, Дж. Вера против фактов [Текст] / Дж. Койн. – М.: Альпина Паблишер, 2017. – 384 с.
26. Крайг. Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг. – Спб.: Пите», 2000. – 922 с.

27. Кувакин, В.А. Не дай себя обмануть [Текст] / В.А Кувакин. – М.: МедиаМир, 2016. – 326 с.
28. Леветин, Д. Путеводитель по лжи. Критическое мышление в эпоху постправды [Текст] / Д. Леветин – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 245 с.
29. Лукашенко М.А. Тайм-менеджмент для детей [Текст] / М.А Лукашенко. – М.: Альпина Паблишер, 2018. – 296 с.
30. Макдональд, Г. Правда [Текст] / Г. Макдональд. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 368 с.
31. Мередит, К.С. Как учатся дети [Текст]: учебное пособие для проекта ЧПКМ / К.С. Мередит, Д.Л. Стилл, Ч. Темпл. – М. Эксмо: 1997. – 547 с.
32. Непряхин, Н.Ю. 100 правил убеждения и аргументации [Текст] / Н.Ю. Непряхин. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 186 с.
33. Непряхин, Н.Ю. Аргументируй это! Как убедить кого угодно в чем угодно [Текст] / Н.Ю. Непряхин. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 144 с.
34. Непряхин, Н. Ю. Критическое мышление. Железная логика на все случаи жизни [Текст] / Н.Ю. Непряхин. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 192 с.
35. Непряхин, Н. Ю. Убеждай и побеждай. Секреты эффективной аргументации [Текст] / Н.Ю. Непряхин. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 294 с.
36. Новара, Д. Наказания бесполезны [Текст] / Д. Новара. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 294 с.
37. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат. – М. Академия, 2003. – 272 с.
38. Роджерс, К. Р. Становление личности [Текст] / К.Р. Роджерс. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2006. – 168 с.

39. Фурман, Б. Навыки ребенка в действии. Как помочь детям преодолеть психологические проблемы [Текст] / Б. Фурман. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 235 с.
40. Халперн, Д. Психология критического мышления [Текст] / Д. Халперн. – СПб, 2000. – 487 с.
41. Хэммонд, Дж. Правильный выбор. Практическое руководство по принятию взвешенных решений [Текст] / Дж. Хэммонд, Р. Кини, Г. Райффа. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 240 с.
42. Чатфилд, Т. Критическое мышление: Анализируй, сомневайся, формируй свое мнение [Текст] / Т. Чатфилд . – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 312 с.
43. Шермер, М. Скептик: Рациональный взгляд на мир [Текст] / М. Шермен. – М.: Альпина Паблишер, 2017. – 336 с.
44. Шефе, У. Суперстудент. Как учиться быстро, эффективно и с удовольствием [Текст] / У. Шефе. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 245 с.
45. Эйestad, Г. Самооценка у детей и подростков [Текст] / Г. Эйestad. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 394 с.
46. Эннис, Р. Природа критического мышления: очертания критических взглядов и способностей мышления [Текст] / Р. Эннис. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2011. – 144 с.
47. Яковлев, Е.В. Педагогическая концепция [Текст]: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.