

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.
Астафьева»

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Кафедра германо-романских языков и иноязычного образования

Ермалаева Вероника Анатольевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Формирование универсальных учебных действий подростков при обучении
иностранному языку с использованием технологии развития критического
мышления в условиях дополнительного образования

44.04.01 Педагогическое образование

Современное лингвистическое образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
к.п.н., доцент, Майер И.А.

Руководитель магистерской программы
к.п.н., доцент, Майер И.А.

Научный руководитель
К.п.н., доцент, Таранчук Е.А.


Обучающийся Ермалаева В.А.


Красноярск 2020

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Технология развития критического мышления как средство формирования УУД у обучающихся организаций дополнительного образования.....	8
1.1. Специфика оценивания уровня сформированности УУД.....	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика среднего подросткового возраста	21
1.3. Сущность технологии развития критического мышления	25
1.4. Особенности формирования УУД в организациях дополнительного образования.....	34
Выводы по главе I.....	41
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию УУД обучающихся при помощи ТРКМ в условиях дополнительного образования	43
2.1. Диагностика исходного уровня сформированности УУД у обучающихся студии «Happy English»	43
2.2. Методические рекомендации по использованию приемов ТРКМ на подготовительном этапе экспериментальной работы	50
2.3. Реализация приемов ТРКМ в ходе экспериментальной работы	55
2.4. Диагностика уровня сформированности УУД по итогу эксперимента	74
Выводы по главе II.....	82
Заключение	84
Список литературы	86
Приложение А	96
Приложение Б.....	98
Приложение В	100

Приложение Г	102
--------------------	-----

Введение

С учетом стремительно развивающихся областей науки, знания начинают устаревать все быстрее, следствием чего возникла большая потребность в специалистах, способных работать в условиях постоянного изменения условий окружающего мира. Так, сегодня «работодатель ищет на рынке труда специалистов, обладающих не только общеобразовательными и профессиональными знаниями, но прежде всего конкретными умениями и навыками в определенной или нескольких областях деятельности» [Тюшевская, 2012, с. 21].

Чтобы решать проблемные ситуации наиболее успешно и уметь подстраиваться к любым изменениям окружающего мира, современному человеку необходимо овладение универсальными учебными действиями (УУД). УУД способствуют развитию полноценной и разносторонней личности обучающегося. Овладев УУД, обучающийся будет в дальнейшем способен к обучению в течение всей жизни, что соответствует принципу современного образования – «lifelong learning» (непрерывное образование).

Несмотря на интерес исследователей к проблеме формирования УУД, остаются недостаточно изученными вопросы как способов их формирования, так и способов мониторинга их сформированности. Более того, найденные нами исследования связаны в основном с развитием УУД подростков в общеобразовательной школе. С другой стороны, проводимые исследования в дополнительном образовании по большей части раскрывают данную проблему по большей части либо для дошкольного возраста, либо для младшего школьного возраста. Однако подростки также имеют трудности в овладении УУД, обучаясь при этом не только в общеобразовательной школе, но также в учреждении дополнительного образования – в частности, тех, в которых предоставляют обучение иностранному языку.

Использование технологии развития критического мышления (ТРКМ), предоставляющей широкий выбор приемов, обеспечивающих развитие тех

или иных умений, которые составляют блоки УУД, в условиях дополнительного образования, на наш взгляд, способна решить проблему формирования УУД у обучающихся младшего школьного возраста. Таким образом, наше исследование является актуальным.

Недостаточная разработанность проблемы сформированности УУД подростков, посещающих учреждения дополнительного образования, с использованием ТРКМ на уроках, побудила нас к выбору **темы исследования:** «Формирование универсальных учебных действий подростков в условиях дополнительного образования с использованием технологии развития критического мышления».

Объектом исследования является формирование УУД у подростков при обучении иностранному языку в условиях дополнительного образования.

Предмет исследования – использование технологии развития критического мышления как средство формирования УУД обучающихся, посещающих организацию дополнительного образования.

Цель: изучить возможности технологии развития критического мышления для формирования УУД обучающихся и реализовать ее в условиях дополнительного образования.

В своем исследовании мы исходим из **гипотезы:** формирование УУД в условиях неформального образования будет успешно, если:

- в учебном процессе организации неформального образования будут учтены психолого-педагогические и методические особенности формирования УУД обучающихся;

- в обучении иностранному языку будут использоваться приемы технологии развития критического мышления.

Проблема, объект, предмет, цель и гипотеза исследования обусловили постановку следующих **задач:**

1. Определить специфику организации учебного процесса в организациях дополнительного образования.

2. Изучить особенности формирования УУД обучающихся среднего подросткового возраста в условиях дополнительного образования.
3. Уточнить сущность ТРКМ и выделить приемы, способствующие формированию УУД при обучении иностранному языку.
4. Разработать модель оценивания сформированности УУД в условиях дополнительного образования.
5. Реализовать приемы ТРКМ в условиях дополнительного образования.
6. Опытным путем установить влияние ТРКМ на процесс формирования УУД у обучающихся в организациях ДОД.

Новые требования к организации образовательного процесса в условиях дополнительного образования послужили предпосылкой для исследования способов формирования УУД у обучающихся 12-13 лет. **Базой исследования** послужила организация дополнительного иноязычного образования ООО «Виста-А» студия английского языка «Happy English» г. Красноярск. В эксперименте приняли участие 7 обучающихся, из которых были сформированы две фокус-группы – 4 и 3 человека; первая – экспериментальная, вторая – контрольная.

Теоретическую основу исследования составили исследования в области формирования УУД А.Г. Асмолова [Асмолов, Бурменская, Володарская, 2008; 2010], А.В. Хуторского [Хуторской, 2013; 2019], С.Г. Воровщикова [Воровщиков, Гольдберг, Виноградова, 2015]; работы по исследованию психолого-педагогических особенностей обучающихся среднего подросткового возраста И.А. Зимней [Зимняя, 2000], А.Г. Асмолова [Асмолов, Бурменская, Володарская 2010]; положения о развитии критического мышления через ТРКМ И.В. Муштавинской [Муштавинская, 2018], С.И. Заир-Бека [Заир-Бек, 2011], М.Н. Бубновой [Бубнова, 2018]; нормативно-правовые документы в области развития дополнительного

образования, а также работы С.Г. Косарецкого [Косарецкий, М.Е. Гошин, А.А. Беликова, 2019], А.Н. Аракеляна [Аракелян, 2014].

Решение поставленных задач обусловило использование комплекса следующих взаимодополняющих **методов** исследования:

- *теоретические*: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; анализ нормативных документов в сфере основного общего образования; анализ учебно-методического комплекта (УМК) по английскому языку;
- *эмпирические*: метод включенного наблюдения и использование листов наблюдения за деятельностью обучающихся в рамках эксперимента; опросы; тестирование; методы статистической обработки данных, графическое представление результатов.

Научная новизна исследования состоит в раскрытии особенностей применения ТРКМ для формирования УУД обучающихся среднего подросткового возраста в условиях дополнительного образования. Разработана и внедрена трехуровневая модель оценивания уровня сформированности УУД.

Практическая значимость исследования заключается в том, что представленную в данной работе трехуровневую модель оценивания уровня сформированности УУД создает основу для более качественного научно-методического обеспечения мониторинга за процессом формирования УУД не только в условиях дополнительного образования, но также и в условиях общеобразовательной школы.

Апробация и внедрение результатов исследования. Отдельные результаты исследования были представлены на заседаниях кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования КГПУ имени В.П. Астафьева в 2019 и 2020 гг. За период с 2019 по 2020 год опубликованы статьи в сборниках конференций по проблематике магистерской диссертации.

1. Формирование универсальных учебных действий обучающихся в условиях дополнительного иноязычного образования Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» 4-5 декабря 2020 г. на базе КГПУ имени В.П. Астафьева.

2. Реализация технологии критического мышления в дополнительном иноязычном образовании // Материалы XXI международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» 23 апреля 2020 г. на базе КГПУ имени В.П. Астафьева.

Результаты исследования апробированы и внедрены в образовательный процесс организации дополнительного образования ООО «Виста-А» студия английского языка «Happy English».

Объем и структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы, приложений. Текст иллюстрирован таблицами, графиками и диаграммами.

Глава 1. Технология развития критического мышления как средство формирования УУД у обучающихся организаций дополнительного образования

1.1. Специфика оценивания уровня сформированности УУД

Чтобы стать более успешным специалистом в одной или возможно в нескольких областях, человеку нужно, прежде всего, овладеть такими универсальными умениями, как добывать и использовать правильно необходимую информацию, сотрудничать с другими людьми и нестандартно решать проблемы. Иначе говоря, современный человек должен обладать так называемыми “soft skills” или гибкими навыками, к которым относят: коммуникацию, критическое мышление, способность работать в команде, креативность, умение решать проблемы.

Западные авторы, такие как Пэгги Клаус (Peggy Klaus), Брюс Тулган (Bruce Tulgan), Стив Кошиа (Steve Coscia) и многие другие посвятили свои работы данным умениям и способам их развития. Более того, педагоги университета Кэмбридж (Cambridge University) и их коллеги проводят встречи и вебинары, посвященные способам формирования гибких умений в классе. Иначе говоря, данная тема является более, чем актуальной за рубежом.

В России, неким аналогом “soft skills” являются универсальные учебные действия или сокращенно – УУД, которыми должны овладеть школьники за все время своего обучения в школе. В частности, во ФГОС основного общего образования (далее – программа ООО) второго поколения процесс учения стал пониматься «не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного опыта и социальной компетенции» [Асмолов, 2010, с. 6].

Таким образом, мы видим как изменились стандарты образования в соответствии с новыми реалиями.

Про формирование УУД у школьников разного возраста написано немало статей и книг. Выше мы упомянули зарубежных авторов, однако и в нашей стране данным умениям посвятили свои работы такие исследователи, как А.Г. Асмолов, А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Д.В. Татьянченко, Ю.В. Громько и др. Тем не менее, проблема формирования УУД обучающихся остается, в связи с чем, разработки моделей и проведения исследований в данном направлении все еще являются актуальными.

Отдельно взятое действие представляет собой, согласно А.В. Хуторскому, «структурную единицу деятельности субъекта, воплощающую осознаваемую цель», которая, в свою очередь, состоит из операций – способов «выполнения действия, определяемого условиями наличной ситуации» [Хуторской, 2013, с. 28-29]. Непосредственно учебные действия «относятся к определенной учебной деятельности» [Там же]. Универсальность учебных действий обуславливается возможностью их демонстрации в нескольких различных учебных деятельности. Демонстрация этих действий и операций обучающимися представляет собой не только цель образования, т.е. научить детей обучаться самостоятельно, но так же и результаты освоения определенной образовательной программы.

В широком значении УУД означает «умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [Асмолов, 2010, с. 27]. В узком значении, под УУД понимают «совокупность способов действия учащегося..., обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [Там же].

Хотя такой подход к классификации УУД подвергается критике (А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков), выделяют следующие блоки УУД с соответствующими умениями, составляющие эти блоки:

- *Личностные УУД*, т.е. ориентация в социальных ролях межличностных отношениях, понимание моральных и этических норм, умение выделить нравственный аспект поведения;
- *Коммуникативные УУД*, т.е. работа в группе, а также в целом умение слушать, вступать в диалог и вести его, доносить свои идеи до других, продуктивно взаимодействовать с партнерами;
- *Регулятивные УУД*, т.е. организация собственной учебной деятельности во всех ее видах (от постановки общей и промежуточных цели до контроля и оценивания собственной деятельности);
- *Познавательные УУД*, т.е. формирование общеучебных, знаково-символических и логических действий.

Приведенные выше блоки УУД состоят из определенных умений, более наглядно представленных ниже в таблице 1. Отметим, что, хотя личностные УУД, согласно ФГОС ООО включают наиболее широкий круг умений, мы представили в таблице 1 только те, формированию которых в организациях ДОД уделяется наибольшее внимание.

Таблица 1. Умения, входящие в блоки УУД и представляющие результаты освоения программы основного общего образования.

Блок УУД	Умение, входящее в блок УУД
Личностный	Проявление готовности к саморазвитию и самообразованию; Умение относиться осознанно, уважительно и доброжелательно к другому человеку, его мнению, мировоззрению, к культуре, традициям, языкам народов мира и т.д.; Умение вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания.
Коммуникативный	Умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с другими людьми; Умение работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; Умение формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение; Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью.

Познавательный	<p>Умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии;</p> <p>Умение самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации;</p> <p>Умение устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;</p> <p>Умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;</p> <p>Умение смыслового чтения.</p>
Регулятивный	<p>Умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности;</p> <p>Умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;</p> <p>Умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;</p> <p>Умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения;</p> <p>Умение в области самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности.</p>

В нашей работе внимание в основном направлено на исследование формирования умений коммуникативного и познавательного блоков, однако для начала рассмотрим важность и особенности формирования УУД в целом.

Основой по реализации формирования УУД в основной школе, согласно ФГОС, является системно-деятельностный подход, т.е. демонстрация УУД обучающимися в различных жизненных ситуациях. Более того, по словам А.Г. Асмолова, успешное овладение обучающимися УУД в долгосрочной перспективе «создает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т.е. умения учиться» [Асмолов, 2008, с. 3]. Следовательно, более успешное формирование УУД становится одним из основных инструментов развития личности обучающегося.

Важно выявлять уровень сформированности УУД обучающихся в начале и в конце обучения, а также периодически производить мониторинг

прогресса этого уровня, с целью заблаговременного выявления проблем, связанных с формированием как отдельного умения, так и всех блоков УУД в целом. Подобный мониторинг также способствует подбору и адаптации учебного материала таким образом, чтобы направить деятельность обучающегося на формирование нужного умения или группы умений.

Учебный материал в целом и задания в частности, направленные на формирование УУД, как правило, способствуют повышению активности обучающегося на уроке. На современном уроке обучающийся не должен и не может быть пассивным получателем информации. Определив критерии современного урока, такие как: *самореализация ученика, открытие нового, создание образовательной продукции, развитие компетентностей, коммуникации – очные или дистантные, метапредметность* и др., А.В. Хуторской пишет, что «именно через самореализацию ученик осваивает становящуюся личностно-значимую для него область бытия» [Хуторской, 2019, с. 194]. Так, еще Л.С. Выготский отмечал, что «самостоятельно выполненное действие ребенка становится основой его будущего развития» [Цит. по Мнацаканян, с. 12]. Чтобы самореализация обучающегося состоялась, необходимы осмысленные учеником цели обучения. Очевидно, что не все обучающиеся будут к этому способны с самого начала – большинство обучающихся не осмысливают процесс обучения, а следуют за целями урока, которые поставил учитель. Таким образом, важно на первых этапах формирования УУД направлять обучающегося к пониманию того, зачем и для чего он изучает то или иное правило, явление, предмет.

Для наилучшего понимания собственных будущих целей и задач обучения обучающимся может помочь рефлексия своей учебной деятельности в течение урока – ответ на вопросы: что я сделал? и чему я научился? – по окончании занятия. Рефлексия, являясь «обязательным этапом современного урока», «помогает ребенку не только осознать пройденный путь, но и выстроить логическую цепочку, систематизировать

полученный опыт, сравнить свои успехи с успехами других учеников» [Шутова, 2015].

Все вышесказанное также отражается в функциях УУД:

- Создание условий для всестороннего развития личности на базе готовности к непрерывному образованию;
- Способствование успешному формированию умений, компетентностей, усвоению знаний в различных предметных областях;
- Обеспечение возможности обучающегося осуществлять самостоятельно деятельность учения, целеполагания, контроля и оценивания процесса и результатов обучения [Универсальные учебные..., 2018].

Чтобы понять, сформированы у обучающегося УУД в целом или какое-либо отдельное умение определенного блока УУД, в частности, необходимо «определить критерии их сформированности, позволяющие описать конечную планируемую форму действия» [Асмолов, 2010, с. 12]. При заранее определенных критериях сформированности того или иного блока УУД, учитель с самого начала сможет определить посредством предварительного наблюдения за обучающимися, какие УУД у них уже сформированы, а каким стоит уделить большее внимание. Более того, мониторинг формирования УУД, равно как и предварительная диагностика, позволит скорректировать программу обучения школьников. Последнее особенно актуально для обучающихся организаций ДОД, в которых есть возможность изменения программы, исходя из нужд и особенностей отдельного обучающегося.

Согласно ФГОС УУД представляют собой результат освоения обучающимися программы основного общего образования [Федеральный государственный..., 2020]. Из этого следует, что демонстрация обучающимися всех умений, входящих в блоки УУД, в соответствии с поставленными задачами, может служить основой для создания модели оценивания уровня сформированности УУД. И хотя ФГОС обязывает создание «методики и инструментария мониторинга успешности освоения и

применения обучающимися» УУД, сам стандарт не предлагает каких-либо общих или примерных критериев, которые возможно положить в основу такой методики. Иначе говоря, одной из проблем современного образования по отношению к формированию УУД является отсутствие единой системы оценивания уровня сформированности УУД обучающихся.

Так, например, Э.М. Александровской и С. Громбах составили «схему наблюдения за адаптацией и эффективностью учебной деятельности обучающихся», которая в последствии была модифицирована Е.С. Еськиной и Т.Л. Больбот. За основу «схемы...» были взяты критерии оценивания активности обучающихся относительно таких параметров, как: учебная активность, целеполагание, поведение на уроке, успеваемость и др. Каждый критерий оценивается по шестибальной шкале (от 0 до 5). В таблице 2 представлена данная «схема...», адаптированная нами в соответствии с условиями дополнительного образования.

Таблица 2. Схема наблюдения за адаптацией и эффективностью учебной деятельностью обучающихся в организациях ДОД

№	Критерии	Бал-лы	Поведенческие индикаторы сформированности критерия
1.	<i>Критерии эффективности учебной деятельности</i>		
1.1.	Учебная активность	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 -	– активность отсутствует; – пассивен на уроке, часто дает неправильные ответы или не отвечает совсем, переписывает готовое с доски; – активность кратковременная, часто отвлекается, не слушает; – редко поднимает руку, но отвечает преимущественно верно; – стремится отвечать, работает со всей группой, чередуются положительные и отрицательные ответы; – активно работает на всех уроках, часто поднимает руку, отвечает преимущественно верно, стремится отвечать.
1.2.	Целеполагание	0 - 1 - 2 -	– плохо различает учебные задачи разного типа, отсутствует реакция на новизну задачи, нуждается в постоянном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что сделал или собирается сделать; – осознает, что надо делать в процессе решения практической задачи, в теоретических задачах не ориентируется; – принимает и выполняет только практические задачи, в

		3 -	отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленные действия;
		4 -	– охотно осуществляет решение познавательной задачи, регулирует процесс выполнения, четко может дать отчет о своих действиях после принятого решения;
		5 -	– столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит деятельность в соответствии с ней;
			– самостоятельно формулирует познавательные цели, выходя за пределы требований программы, выдвигает содержательные гипотезы.
1.3.	Самоконтроль	0 -	– не умеет обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя, некритично относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников;
		1 -	– контроль носит случайный произвольный характер, заметив ошибку, не может обосновать своих действий;
		2 -	– осознает правила контроля, но одновременно выполнять учебные действия и контролировать их не может, после выполнения может найти и исправить ошибки;
		3 -	– ошибки в многократно повторенных действиях исправляет самостоятельно, контролирует выполнение учебных действий другими, но при решении новой задачи теряется;
		4 -	– задачи, соответствующие усвоенному способу контроля выполняются безошибочно, с помощью учителя может обнаружить неадекватность способа новой задаче и внести коррективы;
		5 -	– контролирует соответствие выполняемых действий способу, при изменении условий вносит коррективы до начала решения.
1.4.	Усвоение знаний, успеваемость	0 -	– плохое усвоение материала по всем темам УМК, большое количество грубых ошибок;
		1 -	– частые ошибки, неаккуратное выполнение учебных заданий;
		2 -	– плохое усвоение материала по отдельным темам УМК;
		3 -	– редкие ошибки, чаще связанные с невнимательностью;
		4 -	– единичные ошибки, усвоение знаний на «хорошо»;
		5 -	– правильное и безошибочное выполнение практически всех учебных заданий.
2.	<i>Усвоение нравственно-этических норм и школьных норм поведения</i>		
2.1.	Нравственно-этическая готовность	0 -	– не умеет выделять моральное содержание ситуации (нарушение/следование моральной норме);
		1 -	– ориентируется на моральную норму (справедливое распределение, правдивость, взаимопомощь);
		2 -	– понимает, что нарушение моральных норм оценивается как серьезное и недопустимое;
		3 -	– учитывает при принятии решения объективные последствия нарушения моральной нормы;

		4 -	– адекватно оценивает свои действия и действия других с точки зрения нарушения/соблюдения моральной нормы;
		5 -	– умеет аргументировать необходимость выполнения моральной нормы.
2.2.	Поведение на уроке	0 -	– не выполняет элементарных требований, большую часть урока занимается посторонним делом;
		1 -	– часто отвлекается, в том числе и на посторонние предметы, вертится;
		2 -	– на уроке скован, напряжен или часто отвлекается;
		3 -	– иногда поворачивается, обменивается мнениями с товарищами, но отвлекается редко;
		4 -	– выполняет требования учителя, но иногда отвлекается;
		5 -	– сидит спокойно, внимателен, добросовестно выполняет все требования учителя.

Хотя данная «схема...» затрагивает познавательные, регулятивные и коммуникативные УУД, мы считаем, что она затрагивает только некоторые, отдельные умения каждого из блоков УУД. Однако по нашему мнению, во время мониторинга за сформированностью того или иного блока УУД учитель должен учитывать все умения формируемого блока УУД.

С другой стороны, представляется возможным использовать такие критерии, как полнота действия, разумность действия, сознательность (осознанность) действия, обобщенность действия, критичность действия и освоенность или мера освоения действия. Данные критерии отметили в своей статье Н.Н. Давыдова и О.В.Смирных и представили шестиуровневую таблицу сформированности УУД, которую можно видеть ниже (таблица 3) [Давыдова, 2012, с. 27].

Таблица 3. Уровни сформированности УУД.

Уровень	Характеристика уровня
1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ обучающийся выполняет лишь отдельные операции; ▪ обучающийся может только копировать действия учителя, не планирует и не контролирует свои действия; ▪ обучающийся подменяет учебную задачу задачей буквального заучивания и воспроизведения
2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ обучающийся нуждается в разъяснениях для установления связи отдельных операций и условий задачи; ▪ обучающийся может выполнять действия по постоянному, уже усвоенному алгоритму
3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ при изменении условий задачи обучающийся не может самостоятельно

	внести коррективы в действия
4	<ul style="list-style-type: none"> ▪ самостоятельное обнаружение обучающимся несоответствия между условиями задачи и имеющимися способами ее решения; ▪ самостоятельное изменение способа решения задачи в сотрудничестве с учителем
5	<ul style="list-style-type: none"> ▪ самостоятельное построение обучающимся новых учебных целей на основе развернутого, тщательного анализа условий задачи и ранее усвоенных способов действия
6	<ul style="list-style-type: none"> ▪ обобщение учебных действий на основе выявления общих принципов построения новых способов действий и выведение нового способа для каждой конкретной задачи.

Данную шестиуровневую модель, согласно авторам статьи, «в ряде значимых аспектов» может также «дополнить диагностическая система А.К. Марковой», предложенная автором еще в 90-х гг. прошлого столетия [там же, с. 28]. Система состоит из четырех основных сфер оценки, характеристики которых можно увидеть ниже в таблице 4.

Таблица 4. Четыре основных сферы оценки в диагностической системе А.К. Марковой.

№	Сфера оценки	Характеристика сферы оценки
1	Состояние учебной задачи и ориентировочной основы	<ul style="list-style-type: none"> - понимание учащимся задачи, поставленной учителем, смысла деятельности и активное принятие учебной задачи; - самостоятельная постановка школьников учебных задач; - самостоятельный выбор ориентиров действия и построение ориентировочной основы в новом учебном материале.
2	Состояние учебных действий	<ul style="list-style-type: none"> - какие учебные действия выполняет школьник (измерение, моделирование, сравнение и т.д.); - в какой форме он их выполняет (материальной / материализованной; громко-речевой, умственной); развернуто (в полном составе операций) или свернуто; самостоятельно или после побуждений со стороны взрослых; - различает ли ученик способ и результат действий; - владеет ли школьник несколькими приемами достижения одного результата.
3	Состояние самоконтроля и самооценки	<ul style="list-style-type: none"> - умеет ли учащийся проверять себя после окончания работы (итоговый самоконтроль); - может ли проверять себя в середине и в процессе работы (пошаговый самоконтроль); - способен ли он планировать работу до ее начала (планирующий самоконтроль); - адекватна ли самооценка учащегося;

		- доступна ли учащемуся дифференцированная самооценка отдельных частей своей работы, или он может оценить свою работу лишь в общем виде.
4	Результат учебной деятельности	- объективный (правильность решения, число действий до результата, временные характеристики действия, возможность решения задач разной трудности); - субъективный (значимость, смысл учебной деятельности для самого ученика, субъективная удовлетворенность, психологическая цена – расход времени и сил, вклад личных усилий).

Сочетание приведенных выше уровней и сфер оценки способны дать более глубокое понимание и более качественные данные по уровню сформированности УУД обучающихся. Тем не менее, использование учителем двух данных таблиц одновременно на уроке для определения уровня сформированности УУД каждого отдельного обучающегося, по нашему мнению, затруднит работу учителя. Другими словами, модель оценивания сформированности УУД должна быть, в нашем представлении, более удобной для применения ее на уроке или цикле уроков.

Помимо вышеприведенных авторов, свои разработки также предлагали И.И. Борисова, А.С. Матвеев, Э.Д. Ковалева, работающие в сфере дополнительного образования детей, и др. В данных работах авторы также рассматривали либо отдельно взятые умения каждого и блоков УУД (Э.Д. Ковалева), либо исследование проводилось на больших выборках (А.С. Матвеев, И.И. Борисова), что, безусловно, подходит к исследованию в условиях общеобразовательной школы, однако, не совсем соответствует условиям дополнительного образования, где обучение проходит в мини-группах. Более подробно эта и другие особенности организации дополнительного образования детей будут рассмотрены далее. Во второй главе нашего исследования мы предлагаем трехуровневую модель оценки сформированности УУД, основанную на умениях каждого из блоков УУД, а также на вышеприведенных методиках А.К. Марковой, Н.Н. Давидовой и О.В.Смирных.

Поскольку мы исследуем формирование УУД на уроках иностранного языка, кратко затронем предметные действия обучающихся – предметные результаты обучения по предмету «Иностранные языки». Так, у обучающихся должно сформироваться дружелюбное и толерантное отношение к ценностям иных культур; знания о языке должны расширяться и систематизироваться и т.д. При этом основной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, т.е. «способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка» [Щеглова, 2011, с. 1]. Коммуникативная компетенция включает следующие важные умения:

- читать и понимать несложные аутентичные тексты (с пониманием как основного содержания, так и с полным пониманием текста);
- в устной форме кратко рассказывать о себе, окружении, выразить мнение, дать оценку;
- устно общаться в стандартных ситуациях учебно-трудовой, культурной и бытовой сфер;
- умение письменно оформить и передать элементарную информацию [Измайлова, с. 2].

Если сопоставить вышеприведенные умения, составляющие коммуникативную компетенцию, с УУД, можно заметить, что при изучении иностранного языка и по мере овладения коммуникативной компетенцией, у обучающегося будут формироваться такие умения, как:

1. Смысловое чтение;
2. Умение вести диалог и достигать взаимопонимания;
3. Умение сотрудничать с другими людьми.
4. Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

Иначе говоря, коммуникативная компетенция позволяет обучающемуся не только достигнуть коммуникативной цели при общении на иностранном языке, но также способствует формированию коммуникативных и познавательных УУД. Наиболее эффективным способом формирования данных блоков УУД, по нашему мнению, могут способствовать приемы технологии развития критического мышления (далее – ТРКМ или технология), суть которой мы раскроем в разделе 1.3 данной работы.

Современный урок иностранного языка, по причине своей коммуникативно-речевой направленности, характеризуется значительной интенсивностью, следствием чего становится необходимость в требовании от обучающихся «колоссальной концентрации внимания и активной речевой и мыслительной деятельности» [Королева, 2013, с. 40].

При этом под «современным уроком» подразумевается такой урок, «который соответствует ожиданиям учеников и обеспечивает их самореализацию с помощью актуальных на данное время средств и технологий» [Хуторской, 2019, с. 193].

Говоря иначе, учитель на современном уроке иностранного языка должен, во-первых, учитывать интересы и потребности тех обучающихся, которых он обучает, а также потребности их возраста. Во-вторых, не менее важным является «развитие эмоционально-оценочного отношения обучающихся к усваиваемому содержанию обучения, самостоятельности и активности, как в учебном, так и во внеурочном межкультурном взаимодействии» [Королева, 2013, с. 40]. И, наконец, через создание естественных стимулов общения на иностранном языке, учителю следует повышать понимание важности овладения «чужой лингвокультурой» [Там же]. Все вышесказанное более чем относится к организациям ДОД, в которых провести «современный урок» представляется возможным благодаря отсутствию жестких требований относительно программы

обучения. Более подробно о данных учреждениях мы будем говорить в разделе 1.4 настоящей главы.

Развитие эмоционально-оценочного отношения и повышение мотивации за счет создания естественных мотивов общения, как мы видели ранее, отражены в предметных результатах ФГОС ООО.

Таким образом, формирование УУД, в частности коммуникативного и познавательного блоков УУД, у обучающихся в контексте современности является неотъемлемым и чрезвычайно важным направлением в образовании. Умения познавательного блока УУД позволят обучающимся относиться к информации более критично – анализировать ее, осуществлять поиск необходимой информации и т.д., а умения коммуникативного блока, в свою очередь, помогут обучающимся достигать наилучших результатов, при работе в паре или индивидуально, а также доносить свои мысли, идеи и аргументы до окружающих, в частности, в контексте обучения иностранному языку.

Учет интересов и потребностей обучающихся, которыми, в нашем случае выступают обучающиеся среднего подросткового возраста, затронут нами в следующем разделе, в котором мы раскроем также особенности данного возраста.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика среднего подросткового возраста

Согласимся с И.А. Зимней в том, что «каждый обучающийся обладает индивидуальными личностными и деятельностными особенностями, т.е. особенностями задатков (индивидуально-типологическими предпосылками), способностей, интеллектуальной деятельности, когнитивного стиля, уровня притязаний, самооценки, работоспособности; особенностями выполнения деятельности (планируемость, организация, точность и т.д.). Каждый

обучающийся характеризуется собственным стилем деятельности, в частности учебной, отношением к ней, обучаемостью» [Зимняя, 2000, с. 167].

Тем не менее, каждый возраст, если рассматривать его с точки зрения образовательной системы, характеризуется определенными общими чертами. Так, в 11-12 лет происходит переход всех обучающихся из младшей школы в основную, параллельно с чем начинается процесс становления ребенка подростком, а также процесс «элементарных адаптаций к реальности» [Жиляев, 2010, с. 313]. Этот переход начинается в 11 лет и заканчивается в 14-15 лет. Хотя многие авторы предлагают различную периодизацию подросткового возраста (Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, К. Брюллер и др.), общепринятой считается периодизация, согласно которой, 11 лет является средним подростковым возрастом, а с 14-15 лет начинается, собственно, подростковый возраст (Б.Г. Ананьев) [Сущность возрастной..., 2018]. Далее, говоря «подросток», мы будем иметь в виду обучающегося в среднем подростковом возрасте, обучающегося от 11 до 14-15 лет.

Средний подростковый возраст считается более трудным для обучения и воспитания, чем любой другой. Прежде всего, потому, что для подросткового возраста характерно наличие целого ряда противоречий, например, требование серьезного, доверительного отношения со стороны взрослых, с одной стороны, и пренебрежение мнением учителей и родителей, с другой.

Проблемы с переходом из младшей школы в среднее звено появляются ввиду следующих двух причин:

Во-первых, недостаточно плавное, даже скачкообразное изменение методов и содержания обучения, которое при переходе на ступень основного общего образования, а затем среднего (полного.) образования приводит к падению успеваемости и росту психологических трудностей у обучающихся;

Во-вторых, обучение на предшествующей ступени зачастую не обеспечивает достаточной готовности обучающихся к успешному включению в учебную деятельность нового, более сложного уровня.

Чтобы решить данные проблемы, учителю важно с первых уроков вовлечь обучающихся в процесс обучения, создать на уроке благоприятную и дружелюбную атмосферу, а также подобрать учебный материал, исходя как из конкретных целей обучающегося, так и в соответствии с возрастом подростка.

Так, например, в работе А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской и других соавторов книги «Формирование универсальных учебных действий» представлено достаточно подробное описание специфики формирования УУД в среднем подростковом возрасте относительно трех сфер: 1) развитие самосознания подростков, 2) развитие познавательной сферы, 3) подросток как субъект учебной деятельности. Перед нами не стоит задачи в подробном описании особенностей среднего школьного возраста, однако важные моменты, на которые учителю важно обратить внимание при формировании у обучающихся УУД, мы приведем далее.

1) Относительно *развития самосознания подростков* А.Г. Асмолов с соавторами указывают на следующие важные моменты.

Прежде всего, важно помнить о том, что переход из младшей школы в старшую совпадает с началом кризисного периода, когда многих подростков зарождается стремление к осуществлению самостоятельного познавательного поиска, постановки собственных учебных целей.

Общение со сверстниками становится ведущей деятельностью, одновременно с чем происходит формирование нравственных понятий и убеждений, морального развития личности, а также становится основой самопознания и формирования идентичности личности, следствием чего становится повышенный интерес к своим чувствам, переживаниям, способностям, нередко фиксация на себе.

В среднем школьном возрасте у подростка также появляется потребность любыми способами доказать свою взрослость, в т.ч. через протесты, сопротивления требованиям учителей и родителей, поскольку проявляется базовая «потребность в социализации, расширении коммуникативных связей, стремление соответствовать стандартам “взрослости”» [Жиляев, 2010, с. 335].

Более того, у подростка начинает зарождаться чувство собственного достоинства влечет за собой выдвижение им требования брать во внимание взрослыми своих потребностей и желаний не только при общении с родителями, но также со сверстниками и, иногда, с учителями.

2) Касательно *развития познавательной сферы* авторы выделяют следующие особенности.

Обучающиеся начинают контролировать свою речь, как устную, так и письменную, создавая более логичные высказывания. Более того, большинство интеллектуальных операций становится осознанным и подвергается контролю. Подростки учатся находить важные причинно-следственные связи, могут создавать первые гипотезы и проверять их. В целом, учебная деятельность подростков перенаправляется на них самих, они начинают искать пути для саморазвития и самообразования, а также ставить цели и строить долгосрочные планы.

Кроме того, в данный период закладываются основы таких форм мышления, как теоретическое, формальное и рефлексивное, которое затем развивается в старшем подростковом возрасте.

3) Рассматривая *подростка как субъекта учебной деятельности*, А.Г. Асмолов с соавторами отмечает, что становление субъекта учебной деятельности в подростковом возрасте происходит в два этапа. «На первом этапе (11—13 лет, 6—7 классы) происходит качественное преобразование учебных действий моделирования, контроля и оценки, что открывает *возможность самостоятельной постановки учащимся новых учебных задач.*

<...> На втором этапе (13—15 лет, 8—10 классы) происходит развитие *способности учащегося к проектированию собственной учебной деятельности, построению собственной траектории образования*» [Асмолов, с. 22-23]. Последнее происходит через «примерку» подростком различных социальных ролей в процессе обучения.

Изменяется учебное сотрудничество одиннадцатилетнего подростка, как с учителем, так и со сверстниками. В отношениях с учителем оно строится «как дифференциация репродуктивных и творческих учебных ситуаций, а в отношениях со сверстниками — как различение своих способов действий и способов действий сверстников, их координация, умение адекватно и дифференцированно оценивать себя» [Там же, с. 24].

Все приведенные выше особенности влияют на характер обучения школьников среднего подросткового возраста и, следовательно, не должны игнорироваться учителем. Технология развития критического мышления, о которой мы подробнее говорим далее, в этом отношении будет являться лучшим помощником учителя, поскольку ее приемы направлены на формирование и развитие всех необходимых умений подростка, через вовлечение его внутреннего потенциала и индивидуальных особенностей.

1.3. Сущность технологии развития критического мышления

Важность развития критического мышления еще в начале прошлого столетия подчеркивал Джон Дьюи, уже тогда утверждавший, что оно «является сердцем образования» [Цит. по Lucas B., 2019, с. 20]. В свою очередь М. Липман отмечал, что критическое мышление является насущной необходимостью «для жизни в современном мире, поскольку это сложное умение позволяет правильно решать широкий круг практических проблем в любой профессиональной деятельности..., в человеческих взаимоотношениях..., в научной деятельности, в повседневной жизни» [Цит. по Скоморовской, 2013, с. 146]. И с этим невозможно не согласиться,

особенно в век обилия информации, когда человеку как никогда ранее чрезвычайно важно уметь оценивать ее критически.

Понкротова Ю.Г., Скоморовская Н.Б., Смирнова И.В., и многие другие авторы выпустили статьи, в которых приводят множество существующих определений «критического мышления», в соответствии с которыми становится очевидно отсутствие единого общепринятого определения понятия. Каждый автор определяет критическое мышление согласно собственным взглядам. Тем не менее, при всем многообразии определений, можно выделить следующие черты, свойственные критическому мышлению:

- самостоятельность как при формулировании проблемы и постановке вопросов, так и при нахождении наиболее оптимального решения проблемы;
- умение приводить аргументы за и против, ясно выражать свои мысли;
- умение применить знания на практике, в жизненной ситуации;
- открытость, терпимость и непредвзятость к другим точкам зрения;
- креативность и гибкость мышления в процессе решения проблемы.

Нередко сюда также добавляют следующие качества критического мышления, выделенные американским психологом Дайаной Халперн:

1. *Готовность к планированию*, т.е. умение следить за ходом своих мыслей, упорядочивать их, излагать в логической последовательности.
2. *Гибкость*, т.е. готовность к восприятию чужих идей и мнений, что способствует генерации собственных идей и мыслей, а также готовность к ожиданию с вынесением суждения в условиях дефицита информации.
3. *Настойчивость*, т.е. умение не останавливаться перед большими трудностями и сложными проблемами и задачами, а стремиться к нахождению решения.
4. *Готовность исправлять свои ошибки*, т.е. не поиск оправданий своим неверным действиям, а стремление понять ошибку, делать правильные выводы и умение воспользоваться ошибкой для продолжения обучения.

5. *Осознание*, т.е. наблюдение за собой в процессе размышления над какой-либо проблемой, отслеживание хода своих рассуждений.

6. *Поиск компромиссных решений*, т.е. готовность и способность воспринимать чужие точки зрения, принимать совместные решения [Цит. По Зир-Бек, с. 10].

И.В. Муштавинская, рассматривая критическое мышление в контексте педагогической науки, отмечает, что оно «предполагает сформированность следующих рациональных способностей»:

- Умение работать с информацией: сбор и анализ качества информации, «активное чтение»;
- Умение видеть ситуацию (учебную задачу или проблему) в целом, а не отдельные ее части;
- Умение выявить проблему, четко ее определить, выяснить ее причины и последствия, построить логические выводы;
- Умение сформировать собственную позицию по изучаемой проблеме, способность найти альтернативы, изменить свое мнение в зависимости от очевидного и т.д. [Муштавинская, 2018].

Рассмотрев черты и качества, присущие критическому мыслителю, мы не можем не согласиться с точным замечанием Понкратовой Ю.Г. о том, что «современный человек в той или иной степени обладает некоторыми качествами критического мышления, однако наличие отдельных качеств не гарантирует формирование особого состояния мышления в целом» [Понкратова, 2008, с. 53-54]. Критическое мышление, таким образом, - не отдельный навык, а комплекс навыков и умений, которые формируются постепенно, в ходе развития и обучения учащегося.

Причем часть из вышеприведенных умений и качеств соотносится с такими умениями, составляющими блоки УУД, как: умение работать с информацией, умение приводить аргументы за и против, готовность воспринимать чужие точки зрения, и т.д. Таким образом, УУД и критическое

мышление, вероятно, соотносятся между собой через определенные умения, благодаря чему представляется возможным развивать критическое мышление через формирование УУД и наоборот, - формировать УУД через обучение критическому мышлению. В приложении Б мы представили таблицу соотношения между УУД и качествами критического мышления.

Более того, такое важное умение, как рефлексия, т.е. способность оценить свою позицию в соответствии с позицией и интересами партнера является также связующим звеном между критическим мышлением и УУД. Критически мыслящий обучающийся анализирует и перерабатывает поступившую информацию через рефлексию, а также проверяет данные. С другой стороны, согласно ФГОС, умение рефлексии входит в блок регулятивных УУД, которые помогают обучающемуся осмыслить собственную учебную деятельность, оценить себя и одноклассников или товарищей по группе (см. таблицу 1).

Говоря иначе, рефлексия является неотъемлемой частью как обучения, так и в целом важным качеством личности. Формированию рефлексии посвящены работы Муштавинской, Нелюбиной Е.Г. и Макаровой А.А., Смирнова Е.И. и Сергеева С.В., Кретовой И.Н., Теплоухова Л.А и др.

Исходя из вышесказанного, мы определяем критическое мышление как совокупность определенных УУД, направленных на выявление проблемы, поиск ее решения, формулировки аргументированного ответа по данной проблеме, а также действия, демонстрирующие умение обучающегося работать с различными видами информации, и способствующие проведению рефлексии собственной учебной деятельности.

Рассмотрим теперь суть технологии развития критического мышления. Под ТРКМ подразумевают «базовую модель обучения (вызов – осмысление содержания – рефлексия) в совокупности с целым набором приемов и методов» [Филиппова, 2017, с. 92].

В проанализированных нами источниках, посвященных данной технологии, указывается, что идея принадлежит американским педагогам Чарльзу Темплу, Джинни Стил, и Курту Мередиту из Международной ассоциации чтения университета Северной Айовы и колледжей Хабарда и Ульяма Смита [Усманова, 2019, с. 1]. Как пишут Буркова Т.А. и Перелыгина А.А., «создатели технологии модифицировали идеи свободного воспитания (А. Ковальчукова) и творческого саморазвития личности (Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, Дж. Дьюи, Ж. Пиаже, М. Монтессори), деятельностного подхода к обучению (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), принципы личностно-ориентированного образования (Э. Фромм, К. Роджерс, Э.Н. Гусинский, В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская), а также идеи эвристического обучения (А.В. Хуторской) и довели их до уровня технологии» [Буркова, 2018, с. 232].

Технология, согласно многим источникам, применяется многими учителями в нашей стране уже более двадцати лет, и «спрос» на нее не угасает до сих пор по многим причинам, основной из которых является универсальность технологии. Так, «для каждой учебной дисциплины <...> может быть использован свой набор методик и приемов, и, <...> нет ни одной учебной темы ни по одному учебному предмету, в которых невозможно было бы использовать технологию» [Заир-Бек, 2011, с. 8]. Во-вторых, ТРКМ впитывает и успешно сочетает современные методические приемы, разработки, используемые «другими технологиями и подходами – дискуссионные, игровые технологии, ТРИЗ, модели рефлексивного письма; разнообразные методические приемы, развивающие интеллектуальные, коммуникативные умения учащихся», а также она «объединяет известные и новые методические приемы в определенной логике построения урока» [Муштавинская, 2018, с. 25-26]. В-третьих, приемы ТРКМ активизируют обучающихся, позволяя им стать участниками образовательного процесса, самостоятельно «добывать» знания, что соответствует высказыванию американского психолога К. Роджерса, о том, что «никакие их [учителей]

усилия не имеют смысла, поскольку знанием становится только та часть информации, которая принята ребенком» [Цит. по Заир-Беку, 2011, с. 12]. Как мы уже отмечали ранее, активность обучающихся на уроке важна, поскольку является неотъемлемой частью современного урока – обучающиеся именно по этому таковыми и являются, поскольку самостоятельно и активно исследуют явления, ищут и работают с информацией, создают определенный продукт обучения.

Согласно ТРКМ, любой урок или цикл уроков (по определенной большой теме) должен быть разделен на три стадии (или этапа): стадия вызова, стадия осмысления и стадия рефлексии. Данные этапы тесно между собою связаны и логично переходят из одного в другой, в соответствии с закономерными этапами «когнитивной деятельности личности» [Там же, с. 13]. Заир-Бек и Муштавинская представили данные этапы в виде следующей таблицы. (Таблица 5).

Таблица 5. Технологические этапы урока в соответствии с ТРКМ.

Технологические этапы		
I стадия	II стадия	III стадия
<p><i>Вызов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ имеющиеся знания; ▪ интерес к получению информации; ▪ постановка учеником собственных целей обучения 	<p><i>Осмысление содержания:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ получение новой информации; ▪ корректировка учеником поставленных целей обучения 	<p><i>Рефлексия:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ размышление, рождение нового знания; ▪ постановка новых целей обучения

Далее, необходимо понять, что делает учитель на уроке по ТРКМ, а что делают обучающиеся на каждой из трех стадий урока. Все это отражено в таблице 6.

Таблица 6. Действия учителя и обучающегося на каждой стадии урока по ТРКМ.

Стадия	Функция стадии	Действия учителя	Действия обучающихся
Вызов	Предварительный сбор всех идей и предположений обучающихся, с обязательной	<ul style="list-style-type: none"> ▪ актуализирует имеющиеся знания обучающихся по изучаемой теме; ▪ активизирует 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ вспоминают изученную информацию по теме; ▪ делают предположения по новой

	<p>фиксацией. Возможность всем обучающимся высказываться без боязни получения критики в свой адрес.</p>	<p>деятельность обучающихся;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ вызывает интерес к новой теме, проблеме через определенные приемы ТРКМ; ▪ фиксирует на доске все предположения обучающихся. 	<p>теме, по решению проблемы;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ задают вопросы, на которые хотят получить ответы. <p>Обучающиеся работают либо в парах или группах, либо индивидуально.</p>
Осмысление содержания	<p>Обучение работы с новой информацией, которая может быть представлена в любом виде. Подготовка обучающихся ко встрече с трудностями.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ сохраняет интерес обучающихся к новой теме, проблеме, используя активные методы чтения или аудирования; ▪ консультирует и направляет обучающихся, задавая им наводящие вопросы, побуждая обучающихся тем самым осмысливать содержание новой информации, а не на бездумное ее прочтение или прослушивание; ▪ организует работу таким образом, чтобы на уроке были активны все обучающиеся. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ работая с новой информацией, делают пометки, либо ведут записи по мере осмысления новой информации; ▪ обучаются работе с трудным и большим по объему материалом, а также возможному отсутствию единственно верного решения проблемы, отсутствию нахождения ответа на поставленные вопросы. <p>Работают индивидуально, либо в парах.</p>
Рефлексия	<p>Творческая переработка изученного материала. Переход новой информации в собственное знание обучающегося.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ возвращает обучающихся к первоначальным записям и предположениям для внесения дополнений или изменений; ▪ предлагает творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ соотносят новую информацию с имеющимися знаниями; ▪ выполняют творческую, исследовательскую или практическую работу. <p>Работают в парах, индивидуально, или в группах.</p>

На каждой из стадий урока (цикла уроков) обучающиеся выполняют задания в одном из любых видов деятельности (в группах, в парах, индивидуально). Работая в паре или в группе, обучающиеся формируют личностные и коммуникативные УУД, как, например, умение сотрудничать и налаживать это сотрудничество, умение решать конфликты и т.д. При этом каждый обучающийся будет ощущать единение с другими участниками

образовательного процесса, сможет получить их поддержку, научится реагировать на конструктивную критику и понимать ценность своей работы. Благодаря этим процессам, обучающиеся формируют регулятивные и личностные УУД, поскольку обучаются толерантности по отношению к мнениям других людей и одновременному оцениванию себя, собственной работы и работы товарищей.

Через высказывание предположений, постановку вопросов и работу с новой информацией обучающиеся будут формировать навыки анализа и поиска необходимой информации и т.д., то есть начнут формировать умения познавательного блока УУД. Регулятивные УУД будут также формироваться через постепенное осваивание умения оценивать собственные знания по теме, соотносить новый материал с изученным, постановку целей, как собственных, так и групповых, на урок или на цикл уроков.

Чтобы применять ТРКМ на уроках иностранного (английского) языка, учителю, вероятно, самому необходимо владеть навыком критического мышления и быть открытым к любым идеям и предложениям обучающихся. Такой учитель будет участником процесса обучения, наравне с обучающимися, но при этом, поспособствует нужному направлению мыслей и идей обучающихся, согласно теме урока.

Важным при планировании урока по ТРКМ является, помимо прочего, фактор времени. Так, Бубнова М.Н. справедливо замечает, что для учителей нередко «основной трудностью... является правильное распределение времени как на три основные этапа, так и на использование отдельных методических приемов» [Бубнова, 2018, с. 55]. Чтобы укладываться в рамки урока следует подбирать не более двух приемов на урок, иначе урок будет перегружен, вследствие чего не будут достигнуты поставленные цели. Тем не менее, учителю следует быть знакомым с как можно большим количеством приемов ТРКМ, чтобы иметь возможность выбрать наиболее подходящий под материал УМК, возраст и особенности обучающихся, цели урока и т.д.

Помимо УМК приветствуется привлечение различного дополнительного материала: статьи из газет и журналов, аудио- и видеоподкасты, противоречивые суждения и т.д.

Таким образом, учитель, работающий в рамках ТРКМ, «должен хорошо осознавать, что его работа и работа обучающихся на уроке будет продуктивной в случае, если правильно выбран:

– информативный материал, способствующий развитию критического мышления;

– метод (отдельный прием, стратегия) занятия. Получая новую информацию, ученики должны научиться рассматривать ее с различных точек зрения, делать выводы относительно ее ценности и точности» [Минатуллаева, 2019 с. 37].

Авторы технологии и их последователи предлагают целый арсенал приемов, которые можно использовать на уроках. Так, И.В. Муштавинская распределила приемы ТРКМ согласно умениям, которые эти приемы развивают, вследствие чего получился следующий список, приведенный нами в таблице 7.

Таблица 7. Приемы, направленные на формирование конкретных видов УУД по И.В. Муштавинской.

Вид УУД	Прием ТРКМ
Умение систематизировать и анализировать информацию на всех стадиях ее усвоения	<ul style="list-style-type: none"> • Кластеры; • Таблица «Инсерт»; • Прием «Общее – уникальное»; • Таблицы: концептуальная, сводная, «ПМИ» или «ПМ?»; • Стратегия «Фишбоун»; • «Бортовой журнал».
Умение осознанного, «вдумчивого» чтения	<ul style="list-style-type: none"> • «Инсерт»; • Дневники: двухчастный и трехчастный; • Чтение с остановками; • Стратегия «Идеал»; • Стратегии работы с вопросами: «Ромашка Блума», таблица «толстых» и «тонких» вопросов; • Таблица «ПМИ» или «ПМ?»; • Таблица «Сравнение источников».
Умение формулировать и	<ul style="list-style-type: none"> • Стратегия «Фишбоун»;

решать проблемы	<ul style="list-style-type: none"> • Стратегия «Идеал».
Умение интерпретировать, творчески перерабатывать новую информацию, давать рефлексивную оценку пройденного	<ul style="list-style-type: none"> • Синквейн; • Кластеры; • Эссе и другие приемы рефлексивного письма; • Прием «Общее – уникальное»; • Сводная таблица; • Рамка; • Двухрядный круглый стол.
Умения в области само- и взаимооценки	<ul style="list-style-type: none"> • Лист взаимооценки; • Парная письменная взаимооценка; • Градация; • Лист самооценки; • Совокупная оценка;
Умение планировать собственную учебную деятельность	<ul style="list-style-type: none"> • Таблица «Верные – неверные утверждения»; • Вопросы «Верите ли вы?»; • Кластеры; • Портфолио, и др.

Данными приемами ТРКМ, безусловно, не ограничена, – их можно подбирать из других источников, например, ТРИЗ. Более того, в соответствии с материалом УМК и особенностями обучающихся или целями и задачами урока, приемы можно модифицировать, например, упрощать или усложнять.

Таким образом, посредством использования приемов ТРКМ у обучающихся развивается как умения критически мыслить, так и формируются УУД. Кроме того, данная технология предоставляет не только обучающимся, но также и учителям широкое поле для самовыражения, что зачастую можно наблюдать в организациях дополнительного образования, специфику которых мы рассматриваем далее.

1.4. Особенности формирования УУД в организациях дополнительного образования

Нельзя не согласиться с Ермаковой Л.Р. в том, что «система образования должна чутко реагировать на общественные изменения и быстро меняться в зависимости от изменений в обществе. Ведь в образовательных учреждениях наше будущее и благодаря им в будущем будут строиться общественные отношения» [Ермакова, 2019]. Наиболее быстро на изменения

в обществе способны реагировать организации дополнительного образования, к которым в последнее время наблюдается «рост внимания <...> во всем мире» [Косарецкий, 2019, с. 14].

Сразу определим понятия «неформальное» и «дополнительное» образование. Дополнительное образование «существует в рамках определенных правил и требований к организации образовательного процесса, условиям и результатам обучения, трудовым отношениям с педагогами и т.д.» [Какие возможности предоставляет..., 2015]. В свою очередь, под неформальным образованием имеется в виду «учебная деятельность за пределами установленной системы, ориентированная исключительно на интересы конкретного человека. Осуществлять его, обладая соответствующими ресурсами, может кто угодно — частное лицо, государственное учреждение, коммерческая организация и др.» [Там же]. Тем не менее, нередко данные понятия используются как синонимы. В нашей работе мы рассматриваем дополнительное образование, в частности то, которое относится к образованию детей.

Исследованиями в области дополнительного образования занимаются А.Г. Асмолов, М.Г. Петров, С.Г. Воровщиков, Аракелян, С.Г. Косарецкий, М.Е. Гошин, А.А. Беликов, Е.А. Тянутова, Л.И. Магомедова и др.

Интерес к дополнительному образованию в нашей стране усиливается с каждым годом. С одной стороны, причиной этому стало развитие нормативно-правовой базы, а именно, на законодательном уровне была, однако, подчеркнута важность дополнительного образования. Так, прежде всего, согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дополнительное образование является одним из видов образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением

уровня образования. [Косарецкий, 2019, с. 25]. Кроме того, в статье 23 Закона об образовании закрепляется определение понятия «организация дополнительного образования» (далее – организация ДО), которая осуществляет в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам. Под дополнительными образовательными программами могут пониматься как образовательные программы, реализуемые помимо основной программы внутри общеобразовательной школы, так и те, которые реализуются организациями дополнительного образования посредством индивидуальной педагогической деятельности [Дополнительные образовательные..., 2020]. Необходимость развития дополнительного образования со стороны государства более ясно подчеркивается «Концепцией развития дополнительного образования детей» от 4 сентября 2014 г., согласно которой наше общество остро нуждается в дополнительном образовании «как открытого вариативного образования» [Концепция развития дополнительного..., 2014]. Там же определены цели и задачи дополнительного образования, проблемы и перспективы его развития, указаны основные механизмы развития дополнительного образования детей (далее – ДОД).

Итак, с одной стороны, на данный вид образования направлено внимание государства, с другой стороны, нельзя не заметить ощутимый рост граждан, не только детей, но и взрослых, обращающихся к дополнительному образованию за получением более актуальных знаний и умений, что обусловлено их неудовлетворенностью «узкими границами содержания и формализмом школьного образования» [Косарецкий, 2019, с. 14].

Как следствие, организации дополнительного образования могут «по праву рассматриваться как важнейшая составляющая образовательного пространства, сложившегося в современном российском обществе. Оно социально востребовано, требует постоянного внимания и поддержки со

стороны общества и государства как образование, органично сочетающее в себе воспитание, обучение и развитие личности ребенка» [Аракелян, 2014].

Таким образом, все типы и виды организаций ДОД и общее образование объединяет главная цель – «вырастить каждого школьника полноценной, всесторонне развитой, профессионально и творчески реализованной личностью» [Дополнительное образование детей, 2020]. Достижение данной цели в организациях ДОД может осуществляться через решение следующих задач организаций ДОД:

1. Развитие творческих способностей;
2. Воспитание;
3. Формирование культуры общения;
4. Профориентация;
5. Коммуникация;
6. Ограждение от пагубного влияния;
7. Физическое развитие [Дополнительное образование детей, 2020].

Вышеприведенная цель и задачи определяют наличие нижеследующих преимуществ организаций дополнительного образования:

1. Обучение в любом возрасте. Так, многие родители начинают отдавать детей в учреждения ДОД в возрасте от трех лет, а некоторые – от полутора лет.

2. Отсутствие единых стандартизированных требований к результатам учебной деятельности, в сравнении с общешкольным образованием, несмотря на общие цели и задачи организаций ДОД.

3. Целенаправленность, что означает в первую очередь реализацию нужд, потребностей и целей обучающихся.

4. Добровольность оставляет право выбора за обучающимся или зачастую его законным представителем, идти ему обучаться либо нет.

5. Различное по длительности обучение - от одной недели или месяца до года или нескольких лет, в зависимости от целей обучающегося, его возможностей и выбора курса.

6. Гибкость и мобильность неформального образования позволяют соответствовать фактически любым требованиям современного человека. При этом, ввиду жесткой конкуренции учреждений ДОД, обучающиеся вправе выбрать, в каком учреждении проходить обучение, а также поменять его на любое другое, в соответствии с обстоятельствами.

В соответствии с Законом об образовании выделяют следующие «модификации учреждений дополнительного образования детей»:

- Городские;
- Окружные;
- Многопрофильные;
- Профильные;
- Дом творчества;
- Детский лагерь;
- Студия и др. [Виды деятельности в дополнительном..., 2020].

Кроме того, наиболее часто встречаются виды дополнительного образования, направленные на дополнительное изучение какой-либо одной учебной дисциплины. Сюда, в частности, относятся организации ДОД, предоставляющие обучение английскому языку.

Поскольку процесс обучения в неформальном образовании строится исходя из целей и потребностей обучающихся, например, подготовиться к ЕГЭ или подтянуть школьную программу и др., обучение в организациях ДОД, предоставляющих обучение иностранным языкам может проходить:

1. С использованием аутентичного УМК издательств Cambridge University Press, Pearson, OXFORD и др, либо по школьному учебнику обучающегося;

2. Индивидуально или в мини-группе (от трех до десяти человек), что позволяет применить индивидуальный подход к обучению каждого учащегося;

3. В любое время дня, а также дистанционно или непосредственно в организации ДОД;

4. Урок может отличаться по продолжительности (от 30 минут до двух часов), а также по суммарному количеству уроков в неделю (от одного до трех и более). Причем время занятия может быть как фиксированным, так и плавающим, т.е. меняться каждую неделю;

5. С носителем языка или с русскоговорящим учителем, владеющим иностранным языком и методикой его преподавания.

Все вышеперечисленное зависит от условий, предоставляемых организацией ДОД. Тем не менее, все приведенные условия организаций ДОД играют важную роль в контексте образования. А именно, они обеспечивают проведение уроков в соответствии с критериями современного, предложенным А.В. Хуторским, о которых мы уже упоминали в разделе 1.1 настоящей главы. А именно:

1. Самореализация обучающегося в условиях иноязычных ДОД происходит за счет понимания собственной цели обучения, которой зачастую является сдача экзамена ОГЭ, ЕГЭ или международного экзамена, например КЕТ, РЕТ, FCE и др.;

2. Открытие нового, соответствующего личностным образовательным потребностям происходит посредством работы с аутентичным материалом, различными вводными вопросами, которые задает учитель перед началом изучения новой темы, либо при работе с носителем языка, когда обучающиеся начинают осознавать свою способность достигнуть цели коммуникации с иностранцем;

3. Без создания образовательной продукции не проходит ни один урок иностранного языка в условиях ДОД – обучающиеся по окончании

урока, например, способны рассказать о себе, своих родителях или друзьях что-либо, используя изученный в течение урока материал;

4. В условиях иноязычного ДОД происходит освоение обучающимися иноязычной компетенцией, о которой мы также говорили ранее;

5. Иноязычное образование, кроме того, обеспечивает коммуникацию посредством разыгрывания диалогов между обучающимися. Если обучение проходит индивидуально, то диалог может происходить между учителем и обучающимся;

6. Метапредметность иноязычного ДОД может обеспечиваться посредством предоставления обучающимся каких-либо спорных статей или афоризмов на иностранном языке, на основе чего происходит дискуссия и определение обучающимися собственной точки зрения по заданному вопросу или проблеме;

7. Социальный учет, под которым А.В. Хуторской понимает соотношение собственных желаний и возможностей с учетом внешних требований, настроений, «духа времени», в рамках ДОД может также реализовываться посредством дискуссий на неоднозначные темы, а также через создание различных групповых проектов, работой в паре, когда обучающимся дается возможность научиться работать в команде, решать конфликтные ситуации и т.д. [Хуторской, 2019, С. 196].

Итак, целью образования в целом и дополнительного в частности является, с одной стороны, всестороннее развитие обучающегося, и, с другой, «научить детей учиться», т.е. реализовать принцип «обучение через всю жизнь» или обеспечить формирование УУД в соответствии с критериями к современному уроку. Таким образом, в соответствии со всем вышесказанным, можно заключить, что дополнительное образование является полноправным членом сферы образования.

Выводы по главе I

В первом разделе данной главы нами были раскрыты такие понятия, как «действие» и «операция», «учебное действие», «УУД»; систематизированы умения, составляющие каждый из блоков УУД, формируемые на ступени основного общего образования. Была также подчеркнута необходимость формирования УУД в среднем подростковом возрасте, в частности коммуникативного и познавательного блоков УУД. Важными для нашего исследования являются критерии оценивания уровня сформированности УУД, в качестве основания для которых нами были проанализированы:

1. «схема наблюдения за адаптацией и эффективностью учебной деятельности обучающихся» за авторством Э.М. Александровской и С. Громбах (модифицирована Е.С. Еськиной и Т.Л. Больбот), которую мы адаптировали согласно условиям ДОД;

2. уровни сформированности УУД по Н.Н. Давыдовой и О.В. Смирных;

3. четыре сферы оценки А.К. Марковой.

Данные модели оценивания имеют свои достоинства и недостатки.

Была определена связь между УУД и иноязычной коммуникативной компетенцией, заключающаяся в наличии общих умений, которые формируются у обучающихся на уроках иностранного языка.

Второй раздел раскрыл психолого-педагогические особенности развития обучающихся среднего подросткового возраста, которые необходимо брать во внимание для более успешного формирования УУД.

В третьем разделе была раскрыта суть технологии развития критического мышления; были приведены умения и качества критического мышления, на основе которых нами было дано собственное определение данному понятию. Была обнаружена и объяснена связь между умениями,

необходимыми для развития критического мышления и УУД, что представлено в сводной таблице, приведенной в приложении А.

Помимо прочего, приемы ТРКМ, предлагаемые Муштавинской (см. таблицу 7), в соответствии с авторским распределением данных приемов по умениям, формирующим данные приемы, были систематизированы в таблицу. Данная таблица отражает неполный список приемов ТРКМ. В силу универсальности технологии, представляется возможным расширять количество приемов или заменять их иными из других источников. Тем не менее, важно соблюдать меру и не перегружать урок приемами, иначе обучающиеся вряд ли справятся с большим объемом информации, а цели обучения едва ли будут достигнуты. Представляется возможным использование не более одного-двух приемов ТРКМ в течение урока.

Четвертый раздел посвящен специфике организаций ДОД, нацеленных на всестороннее развитие обучающихся. В данном разделе были описаны цели, задачи и виды организаций ДОД, а также приведена специфика формирования УУД обучающихся в условиях дополнительного образования, согласно критериям современного урока А.В. Хутороского.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию УУД обучающихся при помощи ТРКМ в условиях дополнительного образования

2.1. Диагностика исходного уровня сформированности УУД у обучающихся студии «Happy English»

Исследование проводилось в течение четырех месяцев (с середины января 2020 г. по конец апреля 2020 г.) на базе ООО «Виста-А» студия «Happy English» г. Красноярск, в которой проводится обучение английскому языку. В данной организации неформального образования было сформировано две фокус-группы – первая экспериментальная (4 человека), вторая – контрольная (3 человека); занятия проводились дважды в неделю по 55 минут.

Возраст обучающихся в первой группе: два обучающихся 12 лет (6 класс), два обучающихся 13 лет (7 класс); возраст обучающихся во второй группе: 12 лет (6 класс).

Уровень языка в обеих группах при предварительном тестировании, на этапе формирования фокус-групп, был определен как начальный (Elementary или A1), в соответствии с чем в студии была подобрана программа курса Elementary на основе аутентичного УМК Тима Фэлла (Tim Falla) и Пола Э. Дэйвиса (Paul A Davies) «Solutions Elementary Third Edition» издательства Oxford University Press [Falla, 2018]. Обратим внимание на то, что тестирование было проведено не нами, а старшим преподавателем студии, который также распределил обучающихся в две фокус-группы, в соответствии с возможностями и пожеланиями родителей и потенциальными на момент тестирования обучающимися.

Особенностью УМК «Solutions Elementary Third Edition», как и большинства других аутентичных УМК, является то, что изначально в его

структуру заложено обучение по стадиям «вызов», «осмысление», «рефлексия»:

а) в качестве «вызова» обучающимся предлагается посмотреть на картинку или фото и ответить на один-два вопроса по изображению, а затем прочитать текст или прослушать диалог, связанные с данным изображением, и также ответить на один-два вопроса;

б) далее, в зависимости от целей урока, идет изучение правила или чтение текста и т.д. (стадия осмысления);

в) на этапе рефлексии, обучающиеся должны продемонстрировать усвоенный в течение урока материал, как правило, в виде устного высказывания.

Кроме того, книга для учителя предлагает дополнительные задания для введения в урок (lead-in), для основного этапа урока и рефлексивные вопросы, которые учитель может задать по окончании урока: «Что вы сегодня узнали?», «Что вы теперь умеете делать?» [Falla, 2018].

Перед началом эксперимента, на основе изученных и проанализированных нами авторских «схемы наблюдения за адаптацией и эффективностью учебной деятельности обучающихся», четырех сфер оценки А.К. Марково и уровней сформированности УУД (Н.Н. Давидовой и О.В. Смирных), нами была составлена трехуровневая модель, где:

1. **высокий уровень** (2 балла), означает сформированность блока на максимальном уровне, когда обучающийся не испытывает трудностей в любом при работе с любой учебной задачей, самостоятелен;

2. **средний уровень** (1 балл), означает, что обучающемуся требуется помощь, когда учебная задача предстает в новом контексте, однако по изученному алгоритму он может действовать самостоятельно;

3. **низкий уровень** (0 баллов), означает, что обучающемуся всегда и большую часть времени требуется помощь учителя или сверстников для выполнения задания, не самостоятелен (см. таблицу 8).

Таблица 8. Характеристика оценки уровней сформированности универсальных учебных действий.

Уровень / балл	Блок УУД	Характеристика уровня
Низкий 0 баллов	Личностный	<ul style="list-style-type: none"> - обучающийся пассивен на уроке, учителю необходимо опрашивать его; - не готов к саморазвитию и к самообразованию; - к другим людям (их мировоззрению, языку, культуре, традициям и т.д.) относится неуважительно; - не умеет или не может по каким-либо причинам вести диалог и налаживать учебное сотрудничество с товарищами и учителем, не способен достигнуть взаимопонимания.
	Коммуникативный	<ul style="list-style-type: none"> - обучающийся не владеет устной и письменной речью; тексты содержат большое количество ошибок, в т.ч. логических, не структурированы и не соответствуют задаче коммуникации; монологическая контекстная речь не развита; - может высказать собственное мнение по какому-либо вопросу только при постоянной поддержке и направлении учителя; аргументы либо отсутствуют, либо являются слабыми; - испытывает трудности при работе как индивидуально, так и в паре; постоянно отвлекается на посторонние предметы, рассеян; - не способен найти запрашиваемую информацию (в т.ч. с помощью ИКТ), проанализировать ее, сделать вывод; испытывает большие трудности при выполнении любого задания.
	Познавательный	<ul style="list-style-type: none"> - не способен определить понятие, установить аналогии и найти причинно-следственные и логические связи; - не может определить основания и критерии для классификации; - испытывает большие трудности при построении логического рассуждения, умозаключения и вывода; - не может создать, применить и преобразовать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач; абстрактное мышление не развито; - не развито умение смыслового чтения.

	Регулятивный	<ul style="list-style-type: none"> - не знает цели и задачи своего обучения; - затрудняется при выборе наиболее эффективного способа решения учебных и познавательных задач; - не способен соотносить свои действия с планируемыми результатами, не может определить способы действий в рамках предложенных условий и требований; - не понимает необходимость корректировки своих действий при изменении условий, а также не может произвести коррекцию самостоятельно; - не способен самостоятельно оценить правильность выполнения учебной задачи, затрудняется в оценке собственных возможностей ее решения; - испытывает затруднения при необходимости провести самооценку своих действий; рефлексия носит чрезвычайно обобщенный характер и не является осознанной, либо отсутствует.
Средний 1 балл	Личностный	<ul style="list-style-type: none"> - редко поднимает руку, однако выполняет все задания учителя; - готовность к саморазвитию и самообразованию демонстрирует на части уроков; - может испытывать трудности при ведении диалога; - способен, в части ситуаций, достичь взаимопонимания при выполнении совместной деятельности; - к другим людям относится доброжелательно.
	Коммуникативный	<ul style="list-style-type: none"> - обучающийся владеет устной и письменной речью на низком уровне, тексты структурированы однако могут содержать грубые ошибки и / или не соответствовать задаче коммуникации, монологическая контекстная речь развита частично; - затрудняется при формулировании собственного мнения, приводит как слабые, так и веские доводы в защиту; - может испытывать небольшие трудности как при работе индивидуально, так и в паре с кем-либо; может попросить или предложить помощь товарищу; иногда отвлекается на посторонние предметы, однако за ходом урока следит; - демонстрирует умение поиска и работы с информацией (в т.ч. с помощью ИКТ), однако может испытывать трудности; аналогично при работе в информационном пространстве.
	Познавательный	<ul style="list-style-type: none"> - способен определить знакомые понятия, испытывает трудности с созданием обобщений, установлением аналогий; - способен с помощью учителя определить основания и критерии для классификации предметов и явлений; - может с частичным успехом установить причинно-следственные связи, построить логичное рассуждение; испытывает затруднения при построении умозаключений и выводов; - может создать, применить и преобразовать знакомые знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач; испытывает затруднения с новыми знаками, символами и моделями; абстрактное мышление формируется; - умение смыслового чтения формируется, но находится еще не на достаточно высоком уровне.

	Регуля- тивный	<ul style="list-style-type: none"> - обучающийся способен определить общие цели и задачи своего обучения; - затрудняется при планировании пути достижения цели, их корректировке, иногда затрудняется при выборе наиболее эффективного способа решения познавательных и учебных задач; - затрудняется при соотнесении своих действий с планируемыми результатами, а также с определением способов действий в рамках предложенных условий и требований; - может оценить правильность выполнения учебной задачи, может оценить собственные возможности ее решения; затрудняется с самостоятельным поиском ошибки, но способен ее исправить, если ему укажут на ошибку; - рефлексия носит частично обобщенный характер, осознает ход некоторых своих действий.
Высокий 2 балла	Лич- ност- ный	<ul style="list-style-type: none"> - демонстрирует готовность к саморазвитию и самообразованию; - активен на уроке; уважает мнение другого человека (его мировоззрение, язык, культуру, традиции и т.д.); - умеет вести диалог с другим человеком, и способен достичь полного или частичного взаимопонимания.
	Ком- муни- катив- ный	<ul style="list-style-type: none"> - устная и письменная речь логична, структурирована, соответствует задаче коммуникации, присутствуют незначительные ошибки в речи; хорошо развита монологическая контекстная речь; - самостоятельно формулирует мнение и приводит веские аргументы; - успешно выполняет как индивидуальные задания, так и парные, помогает товарищам; - демонстрирует развитое умение осуществления поиска информации и работы с ней (в т.ч. с помощью ИКТ); с легкостью выполняет задание в информационном пространстве.
	Позна- ватель- ный	<ul style="list-style-type: none"> - способен самостоятельно определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии; - самостоятельно выдвигает основания и критерии для классификации; - устанавливает причинно-следственные связи, строит логическое рассуждение, умозаключение и делает соответствующие выводы; - самостоятельно создает, применяет и преобразовывает знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач; развито абстрактное мышление; - развито умение смыслового чтения.

	Регулятивный	<ul style="list-style-type: none"> - способен самостоятельно определить цели и задачи своего обучения; - может самостоятельно планировать пути достижения цели, корректировать их, выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач; - соотносит свои действия с планируемыми результатами, а также определяет способы действий в рамках предложенных условий и требований; - не испытывает затруднений при необходимости корректировки своих действий в новых условиях; - способен оценить правильность выполнения учебной задачи, а также собственные возможности ее решения; - рефлексия своих действий подробная, осознанная.
--	--------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Таким образом, из таблицы очевидно, чем более самостоятельное и чем качественней демонстрируемое действие обучающегося, тем более высокий уровень сформированности УУД у этого обучающегося.

С помощью данной таблицы можно охарактеризовать уровень сформированности как отдельно взятого блока УУД, так и совокупный уровень всех блоков УУД. Так, чтобы оценить уровень сформированности, например, познавательного блока УУД, мы сначала определяли уровень развития каждого умения данного блока в отдельности, а затем выставляли средний балл, в соответствии с таблицей 8. Аналогично представляется возможным проводить мониторинг сформированности других блоков УУД. Совокупный балл сформированности блоков УУД свидетельствует об общем уровне сформированности УУД обучающегося.

Предварительное наблюдение в обеих группах по выявлению сформированности УУД проводилось нами в течение первых трех недель или шести уроков (с 20 января по 7 февраля). Целью предварительного этапа являлось оценивание общего, другими словами, входного уровня сформированности УУД.

Обучающиеся обеих групп на данном этапе изучали только материал УМК «Solutions Elementary Third Edition». Нами было проведено по шесть уроков в обеих группах, за которые обе группы изучили вводный раздел УМК – «Introduction», состоящий из четырех тем: *Personal information (Vocabulary), be and have got (Grammar), Talking about ability and asking for*

permission (Speaking), Articles: the, a / an, some; this / that / these/ those (Grammar).

Грамматические темы (*be and have got* и *Articles*) были разбиты нами на два урока для каждой из групп, ввиду большого объема материала и необходимости его качественной отработки.

Все наблюдения заносились в «листы наблюдения», в соответствие с критериями таблицы 8. Шаблон листа наблюдения представлен в **приложении В**. Результаты – средний балл по сформированности каждого блока – предварительного наблюдения мы привели в таблице 9.

Обучающимся, в целях анонимности, были даны следующие имена: экспериментальная группа: Обуч.1, Обуч.2, Обуч.3, Обуч.4; контрольная группа: Обуч.5, Обуч.6, Обуч.7, где «Обуч.» означает *обучающийся*, а цифра – порядковый номер обучающегося.

Таблица 9. Сводная таблица оценки предварительного уровня сформированности блоков УУД у обучающихся.

Блок УУД	Группа/обучающиеся						
	Группа Экспериментальная				Группа Контрольная		
	Обуч.1	Обуч.2	Обуч.3	Обуч.4	Обуч.5	Обуч.6	Обуч.7
Личностный	1	1	2	0	2	1	1
Коммуникативный	0	2	1	0	2	1	0
Познавательный	0	1	1	0	1	1	0
Регулятивный	0	1	1	0	1	1	0
Общий уровень сформированности УУД	0	1	1	0	1	1	0

Таким образом, УУД не сформированы (низкий уровень) у Обуч.1, Обуч.4, Обуч.7. На среднем уровне УУД сформированы у Обуч.2, Обуч.3, Обуч.6. Что касается Обуч.5, мы видим противоречие – личностный и коммуникативный блоки УУД сформированы на высоком уровне, а познавательны и регулятивный – на среднем уровне. Мы считаем, что УУД этого обучающегося в целом сформированы на среднем уровне, поскольку для более успешной учебы важно не только умение работать в группе или

индивидуально и т.д., но также умение ставить цели обучения, умение проводить глубокую рефлексию своих действий и уметь строить логические высказывания и т.д.

Прежде, чем перейти непосредственно к описанию хода эксперимента, определим приемы ТРКМ, подобранные нами для формирования УУД.

2.2. Методические рекомендации по использованию приемов ТРКМ на подготовительном этапе экспериментальной работы

Для эксперимента мы выбрали восемь приемов ТРКМ, которые были использованы на занятиях с экспериментальной группой. Приемы были подобраны таким образом, чтобы у обучающихся происходило освоение тех или иных умений познавательного и коммуникативного блоков УУД.

В **приложении Б** мы приводим составленную нами сводную таблицу приемов ТРКМ с теми умениями, которые они формируют у обучающегося.

1. *Кластеры* (или грозди) позволяют выделить основные смысловые единицы, которые фиксируются в виде схемы (на доске, в тетради) с обозначением всех связей между ними, от главного понятия к второстепенным. Такое изображение материала способствует лучшей систематизации и обобщению учебного материала [Калайтанова, 2015].

2. *«Концептуальное колесо»*, как и предыдущий прием, представляет собой графическую форму организации информации. На доске или в тетради изображается круг, состоящий из двух частей: внутреннего и внешнего. Во внутреннем круге записывается ключевое понятие, слово или фраза, к которому обучающиеся должны вспомнить или найти в тексте несколько синонимов и вписать в сектора внешнего круга [Довыденко, 2014].

3. Для использования приема *«Круги по воде»* необходимо выбрать слово, состоящее из 5-6 букв, на каждую из которых в столбик пишется какая-либо ассоциация с данным словом. Далее обучающиеся должны

составить связный текст, используя все буквы «главного» слова или всех слов-ассоциаций [Музафарова, 2017].

4. *Таблица «толстых» и «тонких» вопросов* позволяет обучающимся освоить важное умение формулировать вопросы. Таблица состоит из двух колонок: в левой – в столбик формулируются «тонкие вопросы», а в правой – «толстые». «Тонкие вопросы» требуют ответа по фактической информации, которую можно обнаружить в тексте, и начинаются с вопросительных слов: «кто», «что», «когда», «может», «как звать» и др. «Толстые вопросы» направлены на более глубокое понимание текста, а также на получение более развернутых ответов. Такие вопросы побуждают обучающихся к размышлению и начинаются со слов: «почему», «как выдумаете», «зачем», «в чем различие (сходство) между », «объясните» и т.д. Обучающиеся должны сами формулировать вопросы друг для друга, а затем обмениваться ими друг с другом для получения ответов [Муштавинская, 2018, с. 35].

5. Одним из самых известных приемов ТРКМ является «*Синквейн*» – стихотворение, состоящее из пяти строчек и «представляющее собой синтез информации в лаконичной форме, что позволяет описывать суть понятия или осуществлять рефлексию на основе полученных знаний» [Каширская, 2019]. Каждая строка имеет свое количество слов и свое назначение. *Первая* строка состоит из одного слова (название темы). *Вторая* строка состоит из двух прилагательных, ассоциирующихся с темой или каким-либо образом ее описывающую. На *третьей* строке пишутся три глагола, относящихся к теме. *Четвертая* строка – это фраза из четырех слов, выражающих отношение автора к теме стихотворения. Последняя, *пятая* строка является синонимом, либо словом, повторяющим суть первой строки, и состоит также из одного слова [Муштавинская, 2018, с. 46].

6. *Рефлексивное «письмо по правилам»*. Согласно И.В. Муштавинской, при написании содержательного текста необходимо пройти

«пять основных этапов (аналогичных трем фазам технологии)» [Там же, с. 66-67]. Для большей наглядности нами были систематизированы данные стадии и их характеристики в таблице 10.

Таблица 10. Алгоритм создания рефлексивного письма.

Стадия урока	Этап создания РП	Характеристика этапа
Вызов	1. Инвентаризация.	- сбор информации, мыслей и идей; - актуализация собственного опыта по теме письма.
	2. Составление чернового варианта текста.	- предварительное написание текста в виде «свободного письма»; - отсутствие критики собственных идей; - орфография на данном этапе может игнорироваться; - отсутствие боязни допустить какую-либо ошибку.
Осмысление	3. Правка.	- первичное редактирование текста, его содержательное улучшение; - вычеркивание и/или добавление новых мыслей и идей, абзацев и/или целых страниц текста; - почерк, грамматика и орфография здесь также могут игнорироваться; - может выполняться в парах, где партнеры становятся «редакторами» работ друг друга, подсказывая интересные идеи, помогая исправить ошибки, задавая дополнительные интересные вопросы по тексту и т.д.
	4. Редактирование.	- выстраивание текста в логичном порядке; - поиск и исправление ошибок в собственной работе; - также может проходить в парах, партнеры могут не только указать на ошибку или поделиться интересной идеей, но также указать на слабые и сильные места сочинения.
Рефлексия	5. Издание или публикация.	- может быть проведено в виде прочтения своей работы (по желанию) или прикрепления работы на стенд в классе; - возможность поделиться своими мыслями с другими и получить обратную связь в виде реакции на свою работу; - возможность ознакомиться с работами других, что может повлечь за собой поток новых мыслей.

7. *Таблица «Верные – неверные утверждения»* – универсальный прием ТРКМ, при котором обучающимся предлагается до прочтения текста сделать предположения (на доске или на рабочих листах) о правдивости или ложности приведенных утверждений. Затем, после прочтения текста, обучающиеся должны оценить достоверность утверждений и проверить свою догадку [Там же, с. 31-32].

8. *Лист самооценки* позволяет провести глубокую рефлексию своих действий обучающимися и может приводиться в виде таблицы или списка с неоконченными предложениями: «сегодня узнал...», «было трудно...», «сегодня мне удалось...» и т.д. Лист самооценки, как правило, заполняется обучающимися в конце урока. Поскольку нами не было найдено универсального листа самооценки, нами была разработана следующая таблица под названием «My reflection» («Моя рефлексия»), которая будет индивидуальной для каждого обучающегося.

Таблица 11. Таблица самооценки. Моя рефлексия.

Дата _____	Я узнал (а) что/как...	Я (не) могу / умею...	На уроке мне больше всего понравилось...
Тема урока _____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

После таблицы обучающимся предлагается ответить на следующие вопросы:

1. *С какой целью я сегодня использовал (а) английский язык? (Я говорил(а) / писал(а) о...).* _____
2. *Выполнил ли я домашнюю работу на сегодня? Если нет, то по какой причине? Что было трудным в домашней работе?* _____
3. *Доволен / довольна ли я своей работой на уроке? Что я мог(ла) бы сделать лучше?* _____

Такие приемы, как «круги по воде» и «концептуальное колесо» используются на стадии «вызов», поскольку позволяют быстро активизировать интеллектуальную деятельность обучающихся. «Синквейн» и «лист самооценки» предназначены для стадии «рефлексии», поскольку способствуют логичному завершению урока, систематизации информации. Кроме того, «лист самооценки» поспособствует самостоятельному выявлению обучающимися того, что еще не изучено, но что они бы хотели узнать по теме урока. Рефлексивное «письмо по правилам» может стать стратегией на весь урок, поскольку уже следует трехфазной модели урока

(см. таблицу 10). Остальные приемы: «кластеры», таблица «толстых и «тонких» вопросов, «верные и неверные утверждения», представляется возможным использовать на любой из стадий урока, в силу их универсальности.

Выбор того, на какой стадии использовать любой из этих приемов зависит от целей и задач урока, материала урока, целесообразности и т.д.

Ранее мы указали, что структура УМК «Solutions Elementary Third Edition» построена согласно стадиям ТРКМ. При этом составители УМК не предлагают использовать представленные нами выше приемы ТРКМ. Говоря иначе, в ходе эксперимента мы изучим, как данные приемы ТРКМ влияют на формирование УУД обучающихся экспериментальной группы.

Примерный план каждого урока с экспериментальной группой в ходе исследования выглядел следующим образом:

1. Введение к уроку (lead-in / стадия «вызова») начинается с приема ТРКМ;
2. Основная часть урока (стадия осмысления) заключается в изучении материала УМК или дополнительного материала, без приемов ТРКМ;
3. Урок завершается (стадия рефлексии) заполнением таблицы «Моя рефлексия», перед которым также может иногда быть использован какой-либо прием ТРКМ.

Что касается контрольной фокус-группы, план уроков с ними был следующим:

1. Введение к уроку (lead-in / стадия «вызова»), работа с изображением, данным в УМК;
2. Основная часть урока (стадия осмысления) проходит с изучением правил и выполнением упражнений, данных в УМК;
3. Урок завершается (стадия рефлексии) вопросом к обучающимся «Чему вы сегодня научились?».

Приемы с данной фокус-группой не использовались, урок строился в соответствии с материалом УМК.

В следующей главе приведен ход работы с экспериментальной группой.

2.3. Реализация приемов ТРКМ в ходе экспериментальной работы

Этап реализации приемов ТРКМ проходил в течение двенадцати недель (с 10 февраля 2020 г. по 10 апреля 2020 г.). За данный период в обеих группах было проведено по 20 занятий. В контрольной группе было изучено 10 тем УМК «Solutions Elementary Third Edition»:

Unit 1. Family and Friends: «Family» (Vocabulary), «Present Simple» (affirmative) (Grammar), «Spelling and Pronunciation» (Listening), «Present Simple» (negative and interrogative) (Grammar), «Singular and plural nouns» (Word skills), «Sibling rivalry» (Reading), «Describing people» (Speaking), «A personal profile» (Writing); **Unit 2. School days:** «Daily routine» (Vocabulary), «Have to» (Grammar) [Falla T, 2018,].

Экспериментальная группа, в свою очередь, суммарно изучила 9 тем:

Unit 1. Family and Friends: «Family» (Vocabulary), «Present Simple» (affirmative) (Grammar), «Spelling and Pronunciation» (Listening), «Present Simple» (negative and interrogative) (Grammar), «Singular and plural nouns» (Word skills), «Sibling rivalry» (Reading), «Describing people» (Speaking), «A personal profile» (Writing); **Unit 2. School days:** «Daily routine» (Vocabulary) [Там же].

В обеих группах были написаны краткие тесты (Short tests) после тем, а также обобщающий тест (Progress test) после изучения первого раздела УМК. Данные тесты являются частью УМК, следовательно, частью курса.

Насыщенность УМК грамматическими упражнениями и лексическим материалом каждой из тем, необходимость его качественной отработки, за также ограниченное время занятия (55 минут) обусловили необходимость

разделения некоторых на два урока в каждой из групп. При этом разрыв в одну тему, вероятно, объясняется также и тем, что обучающиеся писали рефлексивное «письмо по правилам» по двум темам первого раздела: «Sibling rivalry» (Reading) и «A personal profile» (Writing), на что было выделено отдельное занятие.

Далее приведен ход работы с каждым отдельно взятым приемом ТРКМ.

1. Прием «Концептуальное колесо».

Первым был использован прием «концептуальное колесо» на первом уроке первого раздела УМК, тема «Family» (Vocabulary). Действия учителя и обучающихся, согласно «схемы...» (см. таблицу 2) можно видеть в таблице 12.

Таблица 12. Действия учителя и обучающихся при работе с приемом «концептуальное колесо» на стадии «вызов».

Стадия	«Вызов»
Действия учителя	<ol style="list-style-type: none"> 1. До объявления темы рисует на доске внутренний общий круг и внешний круг с шестью секторами. Пишет в центре внутреннего круга слово «семья» (family) и просит обучающихся назвать тех членов семьи, которых они знают или помнят с уроков английского языка общеобразовательной школы; 2. Вписывает в сектора наименования родственников, которых называют обучающиеся на английском языке; названных «родственников» на русском, выписывает отдельно; 3. Задает вопрос: «Как вы думаете, какая тема урока сегодня?»; фиксирует тему на доске; 4. Задает следующие вопросы: «Какие названия родственников еще вы можете вспомнить?»; записывает ответы группы на доску; 5. Просит обучающихся открыть учебники на стр. 8, найти и назвать английские эквиваленты слов для обозначения тех членов семьи, которые записаны на доску на русском языке.
Действия обучающихся	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вспоминают и говорят названия родственников, как на русском языке, так и на английском языках; 2. Отвечают на вопросы учителя, благодаря совместной групповой работе, определяют тему урока – “My family”; 3. Называют еще слова, чередуя ответы на русском и на английском языках; 4. В учебнике ищут эквиваленты и называют их учителю.

Прием «Концептуальное колесо» мы также применили на стадии «рефлексия», на первом уроке по теме второго раздела УМК «Daily routine». Таблица 13 отражает ход работы с данным приемом на стадии «рефлексия».

Таблица 13. Действия учителя и обучающихся при работе с приемом «концептуальное колесо» на стадии «рефлексия».

Стадия	«Рефлексия»
Действия учителя	<ol style="list-style-type: none"> 1. Просит обучающихся закрыть учебники и тетради, раздает чистые листы каждому обучающемуся; 2. Изображает на доске два круга – внутренний и внешний, просит обучающихся изобразить круги на выданных листах; задает вопрос группе: «Какую тему вы начали сегодня изучать?», и после получения ответа просит записать тему во внутренний круг; 3. Спрашивает обучающихся сколько новых фраз обучающиеся узнали на уроке и просит поделить внешний круг на сектора, согласно названному количеству фраз (7 фраз); 4. Дает задание записать в сектора, изученные в ходе урока, фразы; 5. По окончании работы предлагает обучающимся сначала сравнить получившиеся результаты в парах, а затем открыть учебники и проверить себя; 6. Проводит рефлексию работы с заданием, задавая вопросы.
Действия обучающихся	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закрывают свои учебники и тетради, подписывают выданные листы своими именами; 2. Перерисовывают круги; отвечают, какую тему начали изучать – Daily routine; вписывают тему во внутренний круг; 3. Называют количество, разделяют внешний круг на сектора; 4. Самостоятельно заполняют сектора внешнего круга; 5. Сравнивают работы в парах, производят самопроверку; 6. Отвечают на рефлексивные вопросы учителя.

2. Прием «Лист самооценки».

По окончании каждого урока в течение всех 20 занятий обучающиеся заполняли лист самооценки, шаблон которой мы представили в таблице 11. Ниже показан ход работы с таблицей «Моя рефлексия» при первом знакомстве обучающихся с данной таблицей.

Таблица 14. Действия учителя и обучающихся при работе с таблицей «Моя рефлексия»

Стадия	«Рефлексия»
--------	-------------

<p>Действия учителя</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Раздает обучающимся шаблон «Моя рефлексия» и задает вопрос «Прочитайте заголовок таблицы. Как вы думаете, что он означает?»; подводит обучающихся наводящими вопросами к ответу; 2. Дает обучающимся время на изучение таблицы и затем задает вопросы о назначении каждого столбца и таблицы в целом, корректирует при необходимости ответы обучающихся; 3. Дает время на заполнение таблицы, отвечает на возникающие вопросы обучающихся; 4. Предлагает обучающимся в парах обсудить, чему они научились и что узнали в ходе урока.
<p>Действия обучающихся</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Высказывают предположения; 2. Изучают содержание таблицы и затем отвечают на вопросы учителя по таблице; 3. Заполняют таблицу, задают уточняющие вопросы по заполнению; 4. Рассказывают в парах, чему научились на уроке.

Заполненные таблицы «Моя рефлексия» мы собирали и оставляли их в кабинете студии «Happy English», в основном, во избежание потери этих таблиц обучающимися.

Поскольку обучающиеся ранее с подобным не сталкивались, в течение первых двух занятий, в качестве примеров мы заранее вписывали примерные ответы для первых двух колонок – «сегодня узнал» и «я теперь умею», оставляя свободную строку для собственного варианта обучающегося. Самостоятельно им они всегда заполняли колонку «на уроке мне больше всего понравилось...». Позже, варианты ответа убирались, и спустя четыре урока обучающимся было предложено заполнить таблицу «Моя рефлексия» полностью самостоятельно, что продлилось до окончания эксперимента.

Кроме того, вопросы после таблицы были добавлены нами на четвертом уроке эксперимента, делая рефлексию обучающихся более глубокой и осмысленной.

Несколько первых занятий рефлексия каждого обучающегося носила обобщенный характер, например, имели место такие фразы, как:

1. *«мне все понравилось» или «мне понравился урок»;*
2. *«я научилась говорить на английском»;*
3. *«хочу узнать больше слов»;*

Однако ближе к окончанию эксперимента рефлексия стала более конкретной и развернутой:

1. *«самым интересным было составление фраз о себе с новыми словами по теме “Daily routine”»;*

2. *«я довольна своей работой на уроке, потому что я смогла составить логичный диалог с товарищем по группе и описать внешность своей подруги»;*

3. *«теперь я могу правильно задать вопрос во времени Present Simple и ответить на него»;*

4. *«я научилась рассказывать о своем распорядке дня, используя Present Simple».*

Другими словами, умение использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации стало более осознанным.

3. Прием «Кластеры».

Прием «кластеры» был использован на втором занятии по теме «Family» (Vocabulary) на стадии рефлексия до заполнения новой таблицы «Моя рефлексия».

Задачей обучающихся был сбор всей изученной лексики по теме «Family» (см. таблицу 15). Работа проводилась в парах.

Таблица 15. Действия учителя и обучающихся при работе с приемом «кластеры» на стадии «рефлексия».

Стадия	«Рефлексия»
Действия учителя	<p>1. Раздает обучающимся заготовленный заранее шаблон с кластерами, где главным словом является слово «Me» («Я») и от которого идут стрелки к другим кластерам и спрашивает идеи обучающихся о том, что они будут делать (см. приложение Г);</p> <p>2. Дает задание в парах заполнить пустые кластеры названиями членов семьи, исходя из связей между кластерами (можно писать несколько слов); ограничивает по времени (не более 10 минут), наблюдает за парной работой, взаимодействием между обучающимися;</p> <p>3. По окончании данного времени просит пары сравнить работы в течение пяти минут, обсудить различия и сходства;</p> <p>4. Выдает заранее заготовленный эталон (ключ), чтобы обучающиеся выполнили коррекцию (см. приложение Г);</p> <p>5. Просит обучающихся оценить собственную работу на отдельных</p>

	<p>листах от «нуля» до «пяти», где «ноль» означает, что обучающийся не вписал ни одного варианта ответа в кластер, а «пять», что заполнил часть кластера, помогал партнеру;</p> <p>6. Проводит устную рефлексию, задавая вопросы; собирает работы.</p>
<p>Действия обучающихся</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучают выданные шаблоны и предлагают свои идеи о задании; 2. Слушают задание и выполняют работу в парах (обсуждают связи между кластерами, заполняют кластеры); 3. Сравнивают работы, задают друг другу вопросы при наличии различий в схеме, аргументируют выбор того или иного слова, вносят исправления; 4. Корректируют работы в соответствии с эталоном; 5. Дают самооценку своих действий в ходе выполнения задания; 6. Отвечают на рефлексивные вопросы учителя.

Также на стадии «рефлексия», прием «кластеры» мы применили на втором уроке по теме «Singular and Plural Nouns» (Word Skills). Обучающимся нужно было составить конечную схему того, какие бывают существительные в английском языке – исчисляемые (countable) и неисчисляемые (uncountable) – и привести минимум по два примера для каждого вида существительных.

Чтобы напомнить обучающимся ход работы, на доске был изображен кластер под ключевое слово, которое обучающиеся должны были назвать сами, исходя из изученного материала, соединенный с другим пустым кластером ниже. Задав несколько направляющих вопросов обучающимся и заполнив вместе с группой эти два кластера, мы дали обучающимся время на выполнение задания в парах. По окончании работы, обучающимся был выдан эталон для проведения самопроверки, после чего обучающиеся сравнили результаты парной работы и подвели итог работы – если бы перед началом работы не было дано примера, они бы не справились с заданием.

Кроме того, мы применили «кластеры» на двух стадиях урока: «вызов» и «рефлексия» на первом уроке по теме «Describing people». На стадии «рефлексия» по данной теме урок был проведен аналогично уроку, представленному в таблице 15. Ниже можно видеть ход работы с данным приемом на стадии «вызов» (см. таблицу 16).

Таблица 16. Действия учителя и обучающихся при работе с приемом «кластеры» на стадии «вызов».

Стадия	«Вызов»
Действия учителя	<ol style="list-style-type: none"> 1. На доске изображает первый «кластер» – «Внешность» (Appearance) и несколько кластеров меньше и просит обучающихся назвать, что можно описать из внешности (существительное), фиксирует на доске в кластерах идеи обучающихся; 2. Изображает следующий ряд кластеров и просит обучающихся вспомнить и назвать прилагательные, которыми можно описать записанное существительное. Фиксирует прилагательные в кластерах на доске; 3. Просит обучающихся перенести схему в тетрадь с оставшимися пустыми кластерами и поясняет, что позже они будут заполнены.
Действия обучающихся	<ol style="list-style-type: none"> 1. Высказывают свои идеи (волосы, лицо, одежда, рост и т.д.); 2. Называют те прилагательные; 3. Переносят схему в тетрадь.

Далее, на стадии осмысления, идет работа по материалу УМК. Обучающиеся узнают и прорабатывают лексику, которую вспомнили в начале занятия, и новую лексику, которую узнали из учебника по теме «Describing people». На стадии «рефлексия», перед заполнением таблицы «Моя рефлексия», обучающиеся вернулись к работе с кластером и дописали новую лексику по теме. Как мы указали выше, деятельность учителя и обучающийся повторяла работу с данным приемом, приведенную в таблице 15, однако обучающиеся чувствовали себя более уверенно, поскольку уже были достаточно знакомы с задачей.

4. Прием «Верные и неверные утверждения».

Вторая тема УМК «Solutions Elementary Third Edition» является грамматической – «Present Simple (affirmative)» (настоящее простое время (в утвердительных предложениях) [Falla T., 2018]. Тема начинается с текста и трех вопросов к нему, на которые обучающиеся должны проверить после прочтения текста. Нами было модифицировано данное задание при помощи приема «верные и неверные утверждения» следующим образом. До начала урока, на доске были записаны следующие утверждения, согласно содержанию текста:

1. The Big Bang Theory is a TV show about a group of friends in London.
2. Millions of people love shows about friends.

Дальнейшая работа с приемом представлена в таблице 17.

Таблица 17. Действия учителя и обучающихся при работе с приемом «верные и неверные утверждения» (текст).

Стадия	«Вызов»
Действия учителя	<ol style="list-style-type: none"> 1. Задает вопрос обучающимся общий вводный вопрос: «Любите ли вы смотреть телевизионные сериалы?»; 2. Пишет на доску название телевизионного сериала, о котором пойдет речь далее – The Big Bang Theory – и задает следующий вопрос: «Знаете ли вы этот телевизионный сериал?». 3. Предлагает обучающимся изучить утверждения, записанные на доске, и написать у себя в тетради «true» для утверждений, которые обучающиеся считают правдивыми, и «false» для ложных, по их мнению, утверждений; 4. Просит обучающихся открыть учебники, где находится текст о сериале, и в течение двух минут прочитать его (беглое чтение) и проверить себя, произвести коррекцию. 5. Проводит рефлексию хода работы с заданием, задавая вопросы.
Действия обучающихся	<ol style="list-style-type: none"> 1. Каждый из группы отвечает на вопрос о сериалах, рассказывают о любимых сериалах; 2. Отвечают, знают сериал или нет; 3. Читают самостоятельно «про себя» утверждения, делают предположения в тетради; 4. Читают текст, производят самокоррекцию в соответствии с информацией из текста; 5. Отвечают на вопросы учителя, проводя рефлексию своих действий при работе с приемом.

Данный прием был также задействован нами на темах «Spelling and Pronunciation» (Listening) и «Sibling Rivalry» (Reading). Работа с «верными и неверными утверждениями» на уроке по теме «Sibling Rivalry» (Reading) была проведена аналогично приведенному в таблице 17, поскольку прием также использовался на стадии «вызов». Кроме того, на данном занятии формировались те же УУД, что и в ходе работы по теме «Present Simple (affirmative)». Иными были только утверждения, которые нужно было определить как верные или неверные:

1. Most adults have a good relationship with their siblings.

2. Madison and Tyler aren't interested in the same things now.
3. Don't be nice with your sibling.

Оба текста по темам «Present Simple (affirmative)» и «Sibling Rivalry» (Reading) были прописаны в учебниках, что означает возможность и необходимость их прочтения обучающимися. С другой стороны, в теме «Spelling and Pronunciation» (Listening) был приведен аудиотекст, что обусловило проведение работы с приемом и материалом урока следующим образом (см. таблицу 18). Более того, УМК предлагает задание «верные и неверные утверждения» к данному аудиотексту, однако согласно заданию УМК, обучающимся нужно помечать утверждения соответствующей буквой («Т» для true / верных утверждений и «F» для false / неверных) по ходу прослушивания аудиотекста. Мы изменили задание согласно описанию приема «верные и неверные утверждения», приведенному нами выше в главе 2.2. Иначе говоря, обучающиеся изучили предлагаемые утверждения и сделали свои предположения, после чего слушали аудиотекст и проверяли свои догадки. Более подробно ход работы описан в таблице ниже.

Таблица 18. Действия учителя и обучающихся при работе с приемом «верные и неверные утверждения» (аудиотекст).

Стадия	«Осмысление»
Действия учителя	<ol style="list-style-type: none"> 1. Задает обучающимся вопросы перед прослушиванием аудиотекста: «Вы помогаете родителям в уборке дома?», «Какую работу по дому вы выполняете?»; 2. Дает задание – прослушать аудиотекст и ответить на вопрос: «Как брат Джоанны помогает по дому? Что он делает?»; 3. После обсуждения ответа на вопрос предлагает обучающимся открыть учебники, изучить высказывания и предварительно отметить верные и неверные утверждения; 4. Включает запись аудиотекста повторно, чтобы обучающиеся проверили свои догадки; 5. Опрашивает обучающихся по количеству верно отмеченных утверждений, просит изменить неверные утверждения из упражнения так, чтобы они стали верными; проигрывает запись с паузами на тех отрывках, на которых у большинства обучающихся возникли сомнения. 6. Задает вопросы обучающимся: «Что вы больше предпочитаете, делать домашнюю работу или прибираться и почему?», «Разделяете ли вы работу по дому с семьей?», «Что делают ваши родители?».
Действия	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отвечают на поставленный вопрос;

обучающихся	<ol style="list-style-type: none"> 2. Слушают аудиотекст первый раз, чтобы узнать ответ на второй вопрос о брате Джоанны; 3. Изучают утверждения, спрашивают учителя о значении новых слов, выделяют ключевые слова в приведенных утверждениях и предположительно или по памяти проставляют «Т» для верных утверждений и «F» неверных; 4. Прослушивают текст второй раз и проверяют свою догадку, корректируют ответы; 5. Отвечают на вопрос о количестве верно отмеченных утверждений, справляют утверждения, отмеченные «F» на такие, чтобы соответствовали содержанию аудиотекста; просят прослушать запись еще раз в тех моментах, где возникли сомнения; 6. Отвечают на вопросы учителя.
-------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Подготовка обучающихся к выполнению задания через постановку как предварительного, так и общего вопроса по содержанию аудиотекста, по нашему мнению, чрезвычайно важно, поскольку существенно упрощает понимание его содержания обучающимися, в частности тех, кому трудно дается иноязычное аудирование.

Данный прием был также использован на первом уроке темы «Present Simple» (negative and interrogative). На этапе «рефлексия» мы предложили обучающимся, используя изученное грамматическое правило, написать о себе одно правдивое и одно ложное утверждение. Далее, обучающиеся в парах зачитывали утверждения. Задача партнера заключалась в том, чтобы определить ложное утверждение о партнере, а затем сообщить, что нового он узнал. В таблице «Моя рефлексия» данное задание обучающиеся отметили, как наиболее интересное.

5. Прием «толстые» и «тонкие» вопросы.

На теме «Sibling rivalry» (Reading), после выполнения упражнений, предложенных разработчиками УМК и более близкого ознакомления обучающихся с текстом, мы использовали прием «толстые» и «тонкие» вопросы. Прием был задействован на стадии «рефлексия» до заполнения таблицы «Моя рефлексия». Несмотря на то, что согласно ТРКМ, данный прием обучающиеся должны выполнять сами, т.е. писать друг другу вопросы по тексту, нами было принято решение для начала дать обучающимся

пример такой таблицы, включая разбор примерных вопросов в каждой из колонок и самостоятельный ответ на приведенные вопросы. Обучающимся был выдан следующий образец таблицы с вопросами для работы по тексту «Brotherly love?» (см. таблицу 19).

Таблица 19. Таблица «толстых» и «тонких» вопросов для обучающихся по теме «Sibling rivalry»

«Thin» questions	«Thick» questions
<p>1. When does the situation in relationship between siblings change? (Когда меняется ситуация в отношениях между братьями и сестрами?)</p> <p>2. Who are Tyler and Madison for each other? (Кем Тайлер и Мэдисон являются друг другу?)</p> <p>3. When do you need to give your sibling some time alone? (Когда нужно дать время брату или сестре побыть одному?).</p>	<p>1. Why do most siblings have difficult relationship, do you think? (Почему, по вашему мнению, большинство братьев и сестер имеют сложные отношения?)</p> <p>2. What do think, can siblings have good relationship and never argue? Why? Why not? (Как вы считаете, могут ли у братьев и сестер быть хорошие отношения без ссор? Почему? Почему нет?).</p>
Answers	
<p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>3. _____</p>	<p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>_____</p>

Ход работы с приемом представлен в таблице 20.

Таблица 20. Действия учителя и обучающихся при работе с приемом «толстые» и «тонкие» вопросы.

Стадия	«Рефлексия»
Действия учителя	<p>1. Интересуется, как можно задать вопрос в английском языке (порядок слов, вспомогательные глаголы, вопросительные слова и их значение, и т.д.), фиксирует примеры в виде моделей вопросительных предложений на доске;</p> <p>2. Раздает каждому обучающемуся заготовленную заранее таблицу-шаблон с вопросами по тексту «Brotherly love?» из учебника (Student's book) (см. таблицу 19) и дает такие вопросы, как «Выделите все вопросительные слова и предположите, почему они распределены в две колонки», «Где искать ответы на эти вопросы?» и т.д. [Falla T., 2018, с. 15];</p> <p>3. Дает время (5 минут) на нахождение и запись ответов на «тонкие вопросы» (Thin questions), предлагает сравнить ответы в парах, проводит краткое обсуждение ответов на «тонкие вопросы»;</p> <p>4. Дает время (7 минут) обучающимся на запись ответов на «толстые вопросы», при необходимости индивидуально помогает обучающимся;</p>

	<p>5. Просит обучающихся обменяться в парах мнениями и выразить согласие или несогласие, постараться аргументировать свое (не)согласие фразами из текста;</p> <p>6. Опрашивает, к какому заключению приходят обучающиеся, кто с кем и в чем согласился или нет.</p>
<p>Действия обучающихся</p>	<p>1. Пользуясь знаниями, записями правил в тетради по грамматическим темам (<i>be and have got</i>, Present Simple (interrogative)), отвечают на вопрос учителя;</p> <p>2. Изучают таблицу, отвечают на вопросы учителя;</p> <p>3. Ищут в тексте и записывают ответы на вопросы в таблицу, сравнивают, исправляют или дополняют свои ответы при наличии ошибок;</p> <p>4. Отвечают на «толстые» вопросы, пользуясь информацией из текста, просят учителя о помощи, если необходимо;</p> <p>5. Обмениваются в парах своими мнениями и аргументами;</p> <p>6. Отвечают на вопросы учителя, подводя итог обсуждению.</p>

После подробной работы с данной таблицей, обучающимся в качестве домашнего задания выдается чистая таблица шаблона (см. таблицу 19), в которую обучающиеся должны написать вопросы самостоятельно для текста «The Sibling Effect» из рабочей тетради (Workbook) [Falla T., 2018, с. 13]. Количество вопросов обучающиеся могли выбрать исходя из собственного понимания текста, словарного запаса, креативности, и т.д.

С этого задания начался второй урок по теме «Sibling rivalry». Работы сначала были просмотрены на наличие грамматических и лексических ошибок, которые были скорректированы обучающимися и переданы партнеру. Таким образом, начиная с третьего пункта ход работы с приемом аналогичен тому, что представлен в таблице 19. Мы предложили обучающимся выполнить работу письменно, поскольку письмо позволяет продумать ответ, тем самым мысли формулируются более точно.

На втором уроке по теме «Present Simple» (negative and interrogative) обучающимся предлагалось следующее задание. Прежде всего, нужно было записать предложения о себе, используя фразы из учебника (стр. 12, задание 7), и сделать предположения о партнере рядом со своими предложениями, указав знаками «х» – для тех действий, которые, по их мнению, товарищ не делает, и «+» – если, по их мнению, он эти действия выполняет. Вторым

этапом, обучающиеся задавали друг другу вопросы, используя изученное правило, и, слушая ответ, проверяли свою догадку и корректировали, если предположение было ошибочным. По окончании, обучающиеся делились, что нового узнали о партнере. Кроме того, был также проведен устный опрос для рефлексии над выполненной работой. Предлагались такие вопросы, как: «Почему, как вы думаете, вам не удалось правильно угадать все действия товарища?», «Что вам помогло ответить верно?». Ответ на первый вопрос заключался в том, что обучающиеся «еще плохо друг с другом знакомы», а на второй вопрос были выдвинуты предположения о наличии «хорошей интуиции» и «везении».

6. Прием рефлексивное «письмо по правилам».

По окончании работы с темой «Sibling rivalry» (Reading), включающей два текста «Brotherly love?» (Student's book, с. 15) и «The Sibling Effect» (Workbook, с. 13), обучающимся было предложено письменное задание – сочинение на общую тему «Relationship with a sibling/cousin». Другими словами, мы использовали прием рефлексивное «письмо по правилам», алгоритм создания которого можно видеть выше в таблице 10. Ход работы с приемом рефлексивное «письмо по правилам» на каждой из стадий урока представлен ниже.

Таблица 21. Действия учителя и обучающихся при работе с приемом рефлексивное «письмо по правилам».

Стадия	«Вызов»
Действия учителя	<p><i>Этап инвентаризации:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Пишет на доске тему будущих сочинений и сообщает, что обучающимся «предстоит испытать себя в роли писателей и редакторов небольшого журнала, выпуск которого посвящен отношениям между родными братьями и сестрами»; 2. Запрашивает у обучающихся несколько идей о том, что можно будет написать в таком «журнале» и фиксирует на доску несколько идей кратко, в качестве примера; 3. Просит обучающихся переписать тему в тетрадь и записать аналогичным способом – в виде кратких заметок – как можно больше идей, просит обучающихся обменяться идеями сначала в парах, затем всей группой; курирует работу и помогает при необходимости; <p><i>Этап составления чернового варианта текста:</i></p>

	<p>4. Дает задание написать предварительный черновик сочинения (в течение не более 20 минут), используя рассмотренные ранее идеи; подчеркивает, что обучающиеся должны сделать упор на содержание письма, и использования новых идеи, приходящих в ходе написания, поэтому допускается наличие любых ошибок.</p>
<p>Действия обучающихся</p>	<p><i>Этап инвентаризации:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Слушают установку учителя; 2. Высказывают первые идеи о возможном содержании сочинений; 3. Переписывают тему и первые идеи с доски. Записывают свои идеи, обмениваются с товарищами, дополняют свои заметки; 4. Пишут предварительный черновик, содержащий идеи по теме сочинения.
<p>Стадия</p>	<p>«Осмысление»</p>
<p>Действия учителя</p>	<p><i>Этап правки:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Просит обучающихся перечитать свои записи и внести какие-либо корректировки в содержание (добавить или убрать идеи); 1. Предлагает обучающимся обменяться работами и побыть в роли редактора текста (могут указать на ошибку в содержании сочинения или логике повествования, слабые и сильные места в работе и т.д.); курирует работу и помогает при необходимости; 2. Дает обучающимся задание обсудить возникшие замечания и вопросы, комментарии и новые идеи, возникшие у «редакторов», в парах; курирует работу и помогает при необходимости; <p><i>Этап редактирования:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Предлагает обучающимся оценить свой текст еще раз, перечитать, выстроить логические связи в повествовании, помогает выявить и исправить грамматические и орфографические ошибки; 4. Дает задание на дом: переписать сочинение на отдельный лист – чистовой вариант.
<p>Действия обучающихся</p>	<p><i>Этап правки:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Перечитывают свои сочинения, вносят правки в содержание; 2. Обмениваются работами, изучают их, помечают ошибки, слабые и сильные стороны сочинения; 3. Обсуждают свои замечания, предлагают возможные идеи и задают вопросы к слабым местам сочинения в парах; <p><i>Этап редактирования:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Редактируют текст еще раз, вносят поправки в соответствии с замечаниями товарищей, исправляют ошибки; 5. Дома переписывают получившийся вариант сочинения.
<p>Стадия</p>	<p>«Рефлексия»</p>
<p>Действия учителя</p>	<p><i>Этап издания или публикации:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Предоставляет обучающимся выбор того, как можно «издать» работы: 1. Прикрепить на стенд, чтобы другие обучающиеся студии оставляли свои отзывы на листах с сочинением; 2. Зачитать вслух перед группой свое сочинение и проголосовать за лучшую работу; 3. Опубликовать фото сочинения на сайте студии – все по желанию; 2. Дает возможность прочитать свои сочинения обучающимся, одно из сочинений прикрепляет на стенд; 3. Проводит рефлексию хода работы с заданием, задавая вопросы.

Действия обучающихся	<p><i>Этап издания или публикации:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Выбирают наиболее подходящий для себя вариант «публикации» – трое выбрали чтение сочинений вслух и выбор лучшей работы, один обучающийся выбрал прикрепление работы на стенд в классе и получение отзывов; 2. Трое обучающихся зачитывают свои сочинения, слушают другие сочинения, каждый голосует за лучшее сочинение; 3. Отвечают на вопросы учителя; те, кто читал сочинения вслух, сдают свои работы.
----------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Как мы указали выше, обучающиеся дважды писали рефлексивное «письмо по правилам». Второе сочинение соответствовало теме УМК «A personal profile», создание которого происходило аналогично приведенному выше ходу работы (см. таблицу 21). При этом второе сочинение являлось своего рода рефлексией не только по теме «A personal profile», но всего первого раздела УМК «Solutions Elementary Third Edition».

По окончании написания и издания сочинений, обучающиеся отмечали наибольшую собственную заинтересованность в написании письменных работ, поскольку оценивает их не учитель, а товарищи по группе и другие обучающиеся студии. Более того, было также получено предложение от двоих обучающихся повторить подобную процедуру написания сочинения на одном из следующих уроков.

7. Прием «Синквейн».

После изучения первых трех тем первого раздела УМК, обучающимся, в качестве небольшой проверочной работы, было предложено написать синквейна. Поскольку обучающиеся не знали, что такое синквейн, и, следовательно, не имели опыта его написания, мы представили и подробно разобрали вместе с учениками пример синквейна (см. таблицу 22), после чего они могли сами составить свой вариант синквейна.

Таблица 22. Действия учителя и обучающихся при работе с приемом синквейн.

Стадия	«Рефлексия»
--------	-------------

<p>Действия учителя</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Записывает на доске следующий пример синквейна, в соответствии с изученными темами УМК: <ol style="list-style-type: none"> 1) <i>My family</i> 2) <i>big and nice</i> 3) <i>shares housework, cleans the house, goes to the supermarket</i> 4) <i>We're a happy family!</i> 5) <i>Relatives</i> 2. Просит обучающихся назвать темы, изученные недавно, которые они наблюдают в стихотворении; 3. Побуждает обучающихся на высказывание предположений об особенностях составления синквейна, основываясь на примере (части речи, количество слов на каждой строке и т.д.), выделяет и подписывает верно замеченные особенности; просит переписать модель написания синквейна и синквейн-пример; 4. Дает задание составить собственный синквейн о своей семье, помогает обучающимся при затруднениях; 5. Просит обучающихся зачитать получившиеся стихотворения; 6. Проводит рефлексию, задавая вопросы.
<p>Действия обучающихся</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Называют темы (Family, Present Simple, Housework); 2. Высказывают предположения относительно особенностей составления синквейна, корректируют предположения; 3. Переписывают с доски пример синквейна и модель его написания; 4. Составляют синквейн, просят учителя о помощи, когда испытывают затруднения; 5. Зачитывают получившиеся стихотворения; 6. Отвечают на вопросы учителя.

Этот прием мы также применили после изучения обучающимися таких тем УМК, как (Present Simple (negative, interrogative), «Adjectives and Prepositions» и «Personality Adjectives»). Написание синквейна происходило подобно приведенному в таблице выше. Однако вместо подробного разбора, мы, посредством примера и наводящих вопросов, напомнили обучающимся о правилах написания синквейна. Пример был следующим:

- 1) *I'm*
- 2) *hard-working and patient*
- 3) *different from my brother, not interested in Chinese, worried about my parents*
- 4) *I don't like cinema.*
- 5) *Me.*

Согласно нашим наблюдениям, все обучающиеся экспериментальной фокус-группы, при описывании своей семьи, склонялись скорее к следованию согласно заданной «инструкции», оставляя некоторые выражения целиком. Однако при описании себя через синквейн,

обучающиеся проявили больше разнообразия в своих ответах. При этом, в обоих случаях, по словам обучающихся, самой затруднительной была четвертая строка стихотворения, поскольку у всех было намерение выразить свое отношение требовало построение длинных предложений, в основном от пяти слов и более.

8. Прием «Круги по воде».

Наконец, последний, взятый нами прием – «Круги по воде». Согласно сути приема, необходимо брать слова, состоящие не более, чем из 6 букв и записывать только ассоциации, начинающиеся на каждую букву этого слова. Однако в соответствие с уровнем знаний обучающихся и темами УМК, мы адаптировали прием следующим образом. В первом случае использования приема было использовано слово, состоящее из 9 букв, во втором случае – словосочетание; обучающимся было разрешено записывать как слова, так и словосочетания в качестве ассоциаций, содержащие букву заданной лексической единицы. Иначе говоря, ассоциация могла, как начинаться с буквы заданного слова или словосочетания, так и содержать вторую букву заданного слова.

Данный прием был нами использован на таких темах, как «Spelling and Pronunciation» – на стадии «рефлексия» и «Daily routine» (Vocabulary) – на стадии «вызов». Представим ход работы с данным приемом на стадии «вызов» второго урока по теме «Spelling and Pronunciation» ниже.

Таблица 23. Действия учителя и обучающихся при работе с приемом «круги по воде» на стадии «рефлексия».

Стадия	«Рефлексия»
Действия учителя	<ol style="list-style-type: none"> 1. Пишет вертикально на доске слово «Housework» и просит обучающихся назвать без помощи учебника слова и фразы, которые были изучены на уроке; записывает их в столбик; 2. Просит посмотреть на получившийся результат и предположить, почему слова были записаны именно в таком порядке (в столбик); предлагает открыть учебник и назвать недостающие слова и фразы в соответствии с правилом; 3. Предлагает группе снова закрыть учебники, выдает чистые листы и дает задание написать текст о домашних обязанностях (только своих или всех членов семьи), используя все фразы, в том числе и ключевое

	<p>слово, выписанные на доску; ограничивает по времени (не более 15 минут); оказывает индивидуальную помощь обучающимся;</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Предлагает зачитать получившийся результат (по желанию); 5. Проводит устную рефлексию, задавая вопросы.
<p>Действия обучающихся</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Называют изученные в ходе урока фразы и слова; 2. Высказывают предположения о задании; при помощи учебника называют оставшиеся фразы; 3. Пишут тексты; при необходимости просят учителя о помощи; 4. По желанию зачитывают получившиеся тексты; 5. Отвечают на рефлексивные вопросы учителя, сдают свои работы.

Работа с данным приемом на стадии «вызов» по теме «Daily routine» (Vocabulary) происходила иначе. Если выше использование приема происходило через такие формы работы, как групповая и индивидуальная, то на стадии «вызов», индивидуальная работа была заменена на парную с целью экономии времени. Более подробно ход работы можно видеть в таблице 24.

Таблица 24. Действия учителя и обучающихся при работе с приемом «круги по воде» на стадии «вызов».

Стадия	«Вызов»
<p>Действия учителя</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Задаёт группе вопрос о том, выполняют ли они какие-то действия ежедневно, и просит привести по одному примеру таких действий, а затем спрашивает, как все эти действия назвать одним словом, после записывает на доске вертикально фразу «Daily routine»; 2. Раздаёт чистые листы каждой паре обучающихся, просит переписать с доски фразу и записать столько ассоциаций (слов и фраз) для каждой из букв словосочетания «Daily routine», сколько смогут; 3. Предлагает парам сравнить работы, выразить свои наблюдения, отличия и сходства, если таковые имеются; задаёт вопросы; 4. Дает следующее задание: написать в течение 10 минут в парах небольшую историю с использованием а) либо всех букв фразы «Daily routine», б) либо любых четырех записанных ассоциаций (количество мы ограничили, поскольку ассоциаций было записано каждой парой более пяти); 5. Предлагает зачитать получившиеся тексты; 6. Проводит рефлексию хода работы с заданием, задавая вопросы.
<p>Действия обучающихся</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отвечают на вопрос учителя, приводят примеры; 2. Записывают ассоциации, в соответствии с заданием; 3. Сравнивают работы, выражают свои замечания; отвечают на вопросы учителя; 4. В парах выбирают, как будут выполнять задание – а) или б), придумывают вместе историю и записывают; 5. Зачитывают получившиеся результаты; 6. Отвечают на вопросы учителя.

Обе пары независимо друг от друга выбрали вариант «б» - написание текста с четырьмя любыми записанными ассоциациями. Данный вариант для

обучающихся, вероятно, является наиболее простым для реализации, поскольку ранее они выполняли данное задание, используя именно заданные лексические единицы. По словам самих обучающихся, написание текста согласно варианту «а», т.е. с использованием букв заданного словосочетания могла бы отнять гораздо больше времени, во-первых, на вспоминание слов, начинающихся с этих букв, и, во-вторых, на составление логических связей между этими словами.

Таким образом, в процессе эксперимента с целью формирования коммуникативных и познавательных УУД были реализованы выбранные восемь приемов ТРКМ на уроках с экспериментальной фокус-группой. При этом очевидно, что у обучающихся экспериментальной группы УУД формировались не только при выполнении заданий, связанных с приемами ТРКМ, но также во время основного этапа урока – осмысление, при выполнении заданий, предлагаемых УМК. Однако на данном этапе эксперимента мы не учитывали этап осмысления, поскольку он был аналогичен обучению, проходившему в контрольной группе, обучающиеся которой изучали и прорабатывали только материалы УМК «Solutions Elementary Third Edition». В фокусе нашего исследования было проследить закономерность формирования УУД при использовании дополнительных приемов ТРКМ.

Суммарно, экспериментальная группа за двадцать занятий изучила девять тем УМК, включая написание тестов и рефлексивного «письма по правилам». Контрольная группа, в свою очередь, за двадцать уроков прошла десять тем УМК.

Итоговое наблюдение за сформированностью УУД обучающихся обеих фокус-групп представлено в следующем разделе настоящей главы.

2.4. Диагностика уровня сформированности УУД по итогу эксперимента

Итоговые замеры по определению уровня сформированности УУД проходили с середины по конец апреля (с 18 по 30 апреля). За данный период в каждой группе, как и на предварительном этапе эксперимента, было проведено 6 занятий. Обучающиеся экспериментальной группы вернулись к обучению только по материалам УМК, без дополнительных приемов и заполнения таблицы «Моя рефлексия». Напомним, что обучающиеся контрольной группы в течение всего хода эксперимента обучались только по материалам УМК.

За шесть занятий обучающиеся контрольной группы изучили четыре темы второго раздела УМК: «*Unusual schools*» (*Listening*), «*Adverbs of frequency; questions words*» (*Grammar*), «*Prepositions of time*» (*Word Skills*), «*Dangerous journeys*» (*Reading*), а также написали краткий тест после темы «*Prepositions of time*».

За аналогичный период времени экспериментальная группа, отставшая на одну тему от контрольной группы, закончила изучение темы «*Daily routine*» (*Vocabulary*), а также освоила три темы второго раздела: «*Have to*» (*Grammar*), «*Unusual schools*» (*Listening*), «*Adverbs of frequency; questions words*» (*Grammar*). Так же, группой были написаны краткие тесты после тем «*Have to*» (*Grammar*) и «*Prepositions of time*» (*Word Skills*).

На каждом из шести уроков мы заполняли листы наблюдения по работе обучающихся в каждой из групп (см. шаблон в приложении В). Результаты наблюдений за деятельностью всех обучающихся в ходе итогового замера уровней сформированности УУД представлены в таблице 25.

Хотя во время эксперимента мы формировали у обучающихся умения познавательного и коммуникативного блоков, на заключительном этапе эксперимента оценивался общий уровень сформированности УУД для того,

чтобы оценить прогресс обучающихся относительно сформированности всех блоков УУД.

Таблица 25. Сводная таблица оценки уровня сформированности блоков УУД у обучающихся. Итоговые результаты

Блок УУД	Группа/обучающиеся						
	Группа Экспериментальная				Группа Контрольная		
	Обуч.1	Обуч.2	Обуч.3	Обуч.4	Обуч.5	Обуч.6	Обуч.7
Личностный	1	2	2	1	2	1	1
Коммуникативный	1	2	2	1	2	1	0
Познавательный	1	2	2	1	2	1	1
Регулятивный	0	1	1	0	1	1	0
Общий уровень сформированности УУД	1	2	2	1	2	1	0

Согласно данным приведенной таблицы, на низком уровне УУД остались только у одного обучающегося; до высокого уровня сформированности УУД свои умения развили трое обучающихся; на среднем уровне мы также видим троих обучающихся.

Представим более наглядно и более подробно динамику в изменении сформированности уровней УУД обеих фокус-групп в начале исследования и по его окончании (см. рисунки 1, 2, 3, 4).

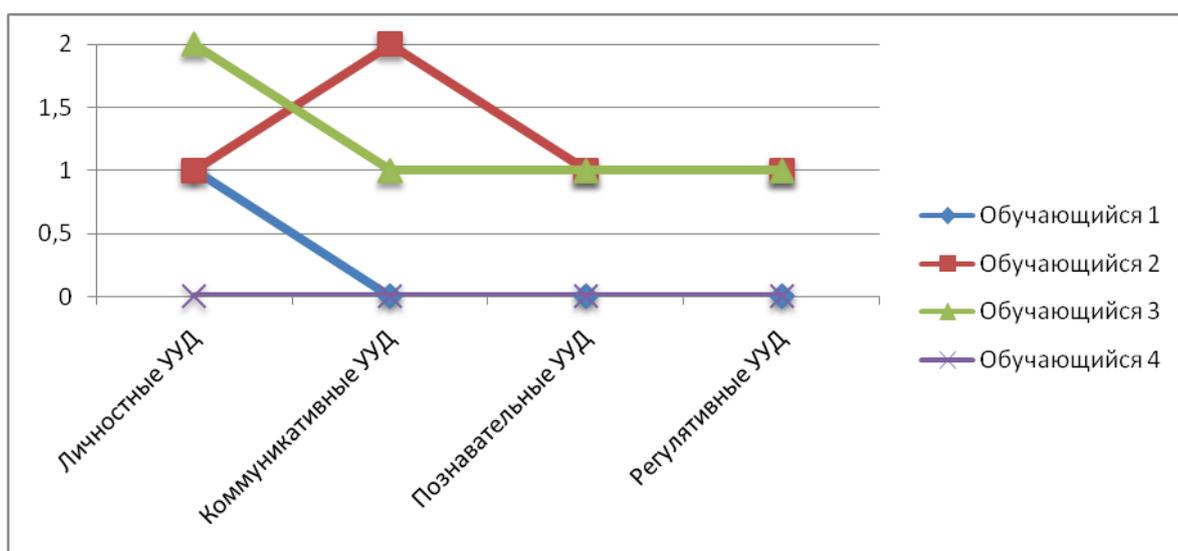


Рисунок 1. Уровень сформированности блоков УУД у обучающихся экспериментальной группы на предварительном этапе эксперимента.

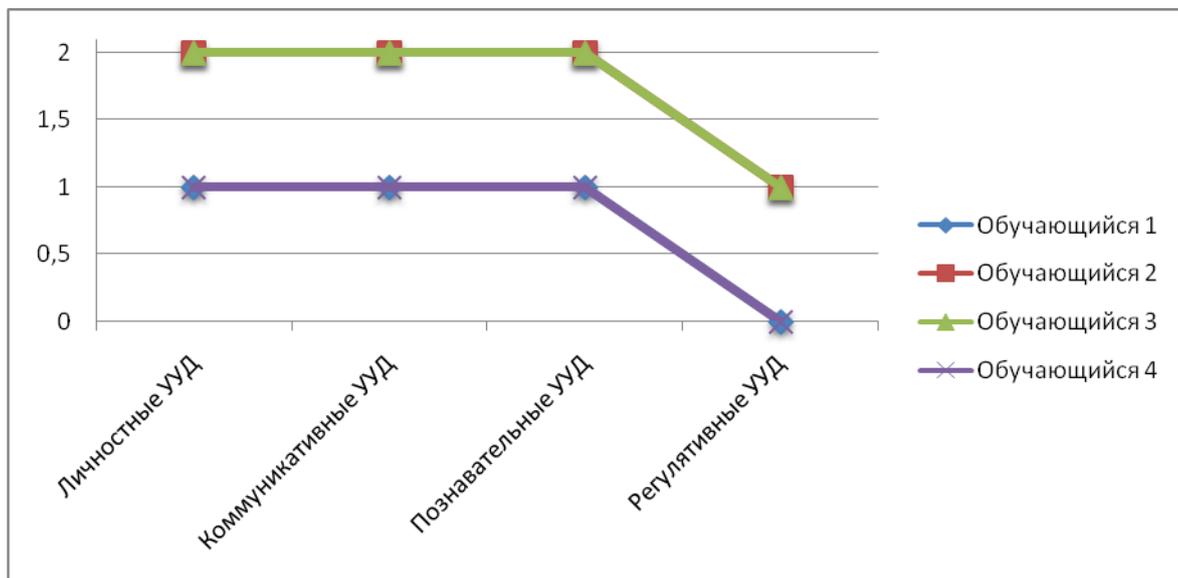


Рисунок 2. Уровень сформированности блоков УУД у обучающихся экспериментальной группы на итоговом этапе эксперимента.

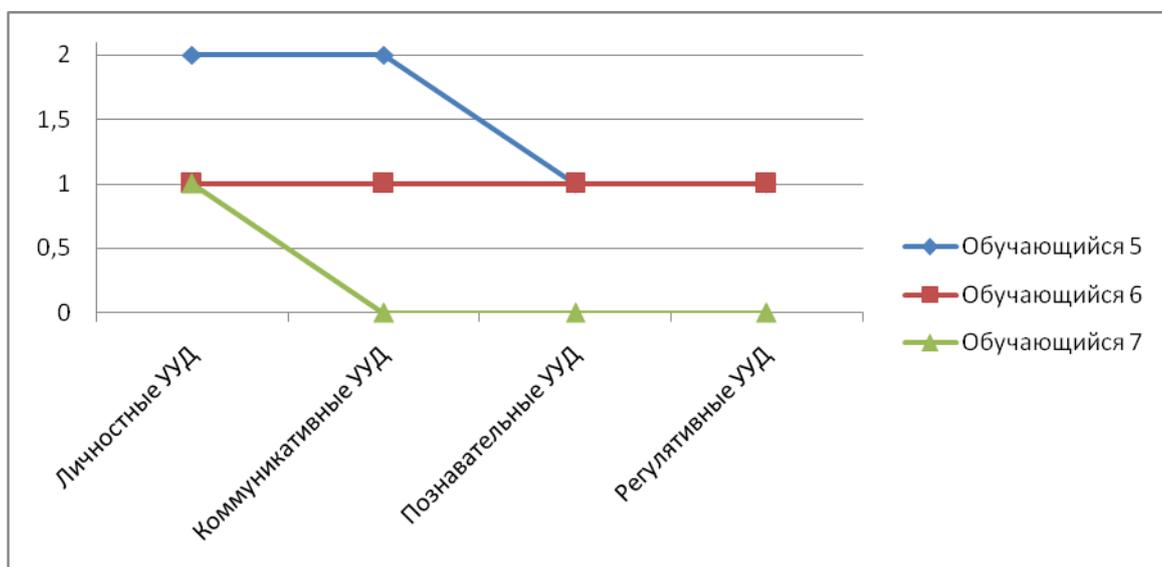


Рисунок 3. Уровень сформированности блоков УУД у обучающихся контрольной группы на предварительном этапе эксперимента.

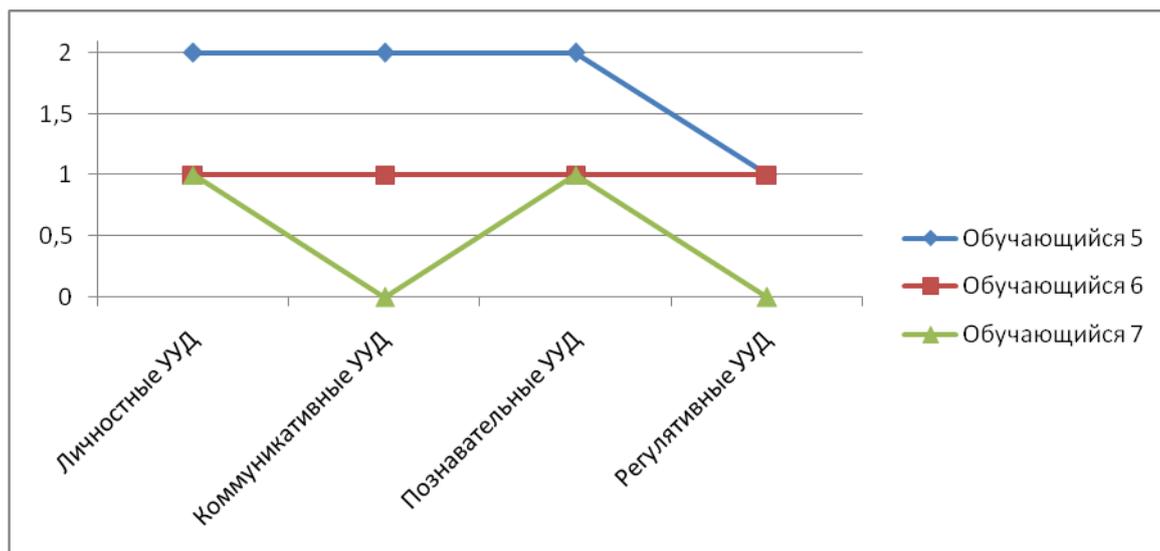


Рисунок 4. Уровень сформированности блоков УУД у обучающихся контрольной группы на итоговом этапе эксперимента.

Приведенные выше графики говорят о том, что основные изменения, произошли в экспериментальной группе (см. рис. 1 и 2). Обучающиеся, имевшие низкий уровень сформированности УУД на предварительном этапе (Обуч.1 и Обуч.4), на итоговом этапе наблюдения демонстрируют уже средний и даже высокий (Обуч.1), по одному из блоков, уровень сформированности блоков УУД. Обучающиеся с изначально средним уровнем сформированности блоков УУД (Обуч.2, Обуч.3) также повысили свои уровни в течение хода эксперимента. Данную положительную динамику мы связываем с применением на занятиях с данной группой приемов ТРКМ.

При этом обучающиеся контрольной группы, занимавшиеся только по материалу УМК, как можно судить по рисункам 4 и 5, в среднем сформировали умения только по одному из блоков УУД (Обуч.5, Обуч.7). Один из обучающихся (Обуч.7) данной группы сохранил свой прежний уровень на том же среднем уровне (см. рис. 3, 4).

Кроме того, согласно всем данным мы видим, что уровень сформированности регулятивного блока УУД у обучающихся обеих фокус-групп остался на прежнем уровне. Вероятно, в среднем подростковом возрасте регулированное собственной деятельности, формулирование целей

и задач собственного обучения вызывает определенные трудности. Следовательно, на формирование умений по данному блоку УУД необходимо уделять больше времени и, возможно, давать больше заданий. При этом, у обучающихся экспериментальной фокус-группы сформированность и развитие УУД, очевидно, происходила более комплексно, о чем свидетельствует повышение показателей по нескольким блокам УУД одновременно, чем у обучающихся контрольной группы. Из этого можно сделать вывод о том, что использование аутентичного УМК совместно с дополнительными приемами ТРКМ с целью сформировать УУД, являются эффективным в условиях дополнительного образования. Тем не менее, это приводит к тому, что обучающиеся могут отстать от своих товарищей, занимающихся только по материалам УМК, на одну или более тем, тем самым, не освоив программу аутентичного УМК в полном объеме.

Что касается совокупного уровня сформированности УУД, т.е. всех блоков УУД вместе, то, как мы уже говорили выше, на низком уровне остался Обуч.7 контрольной группы, несмотря на то, что он развил умения блока познавательных УУД. На среднем уровне мы можем видеть Обуч.1. и Обуч.4, у которых изначально не были сформированы УУД, а также Обуч.6, уровень УУД которого не изменился. Свои УУД значительно развили Обуч.2 и Обуч.3, а также Обуч.5, которые по итогам определения уровней сформированности на последнем этапе эксперимента, стали иметь высокий уровень сформированности УУД.

Все вышесказанное, а именно общий итоговый уровень сформированности УУД у каждого обучающегося в сравнении с уровнем, выявленным на предварительном этапе эксперимента, наглядно иллюстрирует рисунок 6, приведенный ниже.

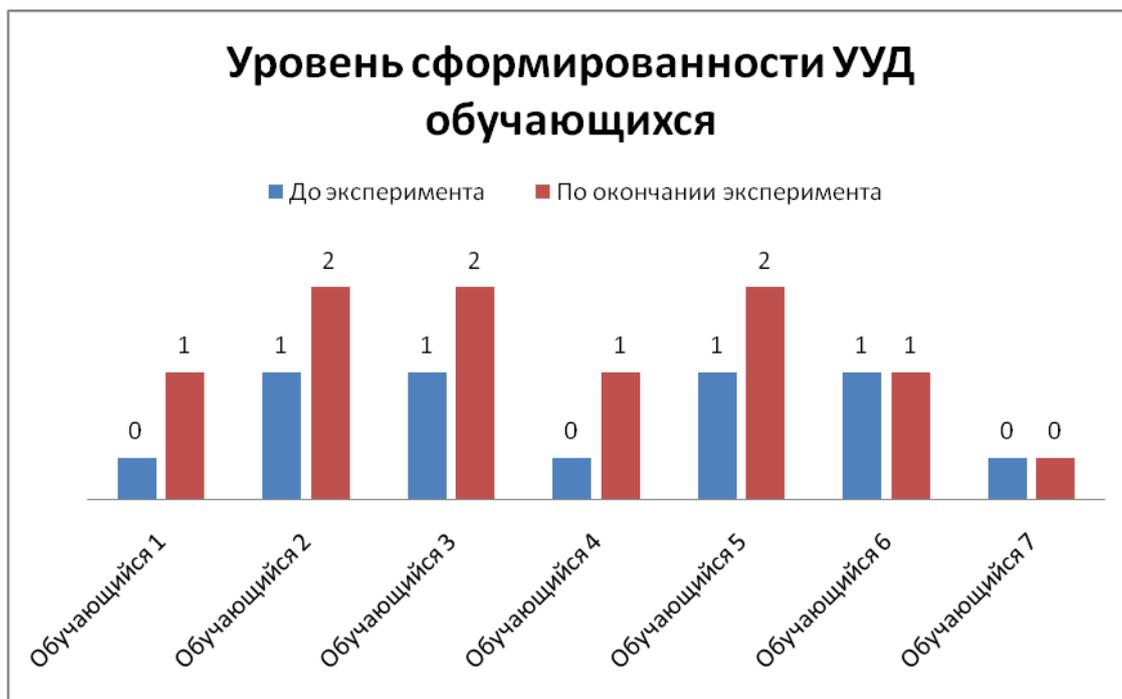


Рисунок 5. Сравнение первоначального уровня сформированности УУД у обучающихся с итоговым.

Примечательно, что в одном и том же возрасте (12 лет) у обучающихся, вне зависимости от группы, может быть разный уровень сформированности УУД: Обуч.1, Обуч.4, Обуч.5, Обуч.6, Обуч.7. Более того, формируется он также по-разному (см. рисунки 1, 2, 3, 4). При этом обучающиеся, которые старше своих товарищей на год – Обуч.2 и Обуч.3, имеют одинаковый уровень сформированности как изначальный, так и итоговый.

По нашему мнению, такой разброс в показателях уровней сформированности УУД у обучающихся обеих фокус-групп младших подростков объясняется таким основным фактором, как индивидуальные особенности. Кроме того, свою роль также играет предыдущий опыт каждого обучающегося, являющийся совокупностью более специфических и субъективных факторов, а именно:

- непосредственно сам возраст, об особенностях которого мы подробно говорили в главе 1.2. Так, обучающиеся 2 и 3 развивали умения быстрее, чем остальные, вероятно, потому, что они старше своих товарищей на год;

- пол – обучающиеся 4, 6 и 7 мальчики, и, как видим по приведенным графикам, уровень сформированности УУД у всех них ниже, чем у девочек их же возраста – обучающихся 1 и 5, не говоря об обучающихся 2 и 3;

- социальное окружение и взаимодействие или его отсутствие, в том числе влияние общеобразовательной школы. Вероятно, у тех обучающихся, которые показали средний и высокий уровень сформированности определенных блоков УУД на предварительном этапе эксперимента, ранее уже освоили часть или все умения данных блоков. Так, мы можем предположить, что обучающийся 2 имел богатый опыт в построении сотрудничества с товарищами, часто участвовал в дискуссиях и т.д., а обучающийся 4 либо имел небольшой опыт в освоении умений блоков УУД, либо не имел совсем, что можно судить по его изначально низкому уровню сформированности УУД;

- ранее сформированные или не сформированные умения блоков УУД, что было продемонстрировано при первичном замере уровня сформированности УУД (см. таблицу 9 или рис. 5), и другие причины.

При этом, несмотря на вышеперечисленные субъективные факторы, которые мы едва ли можем проверить и измерить их влияние на формирование УУД, результаты нашего исследования доказывают возможность формирования УУД у обучающихся среднего подросткового возраста в условиях дополнительного образования. Это объясняется тем, что обучающиеся не только усваивают языковые знания, но также выполняют определенные задания, побуждающие их к выполнению определенных действий – сотрудничество с партнером, обобщение или, наоборот, выделение более узких понятий, поиск какой-либо информации и т.д.

Более того, организации ДОД, как было сказано ранее, являются частью образовательной сферы государства, наравне с общеобразовательными учреждениями, и, следовательно, влияют на процесс

развития обучающегося, равно как и способствуют более полноценному формированию личности обучающегося. При этом, использование приемов ТРКМ в процессе формирования УУД обучающихся среднего подросткового возраста значительно ускоряет процесс формирования УУД, о чем свидетельствуют результаты исследования.

Выводы по главе II

Во второй главе описаны этапы экспериментальной работы, проходившей на базе неформальной образовательной организации ООО «Виста-А» студия «Happy English» г. Красноярск, предоставляющей обучение английскому языку. Исследование проводилось в течение четырех месяцев (с января по апрель) в двух фокус группах обучающихся среднего подросткового возраста 12-13 лет. Одна из фокус-групп (4 обучающихся) была экспериментальной, вторая (3 обучающихся) – контрольной.

Обучающиеся обеих групп занимались по курсу аутентичного УМК Тима Фэлла (Tim Falla) и Пола Э. Дэйвиса (Paul A Davies) «Solutions Elementary Third Edition» издательства Oxford University Press, подобранного в соответствии с уровнем знаний обучающихся (Elementary; A1).

Занятия проводились дважды в неделю по 55 минут, что суммарно составило 32 урока. За этот период обучающиеся контрольной группы освоили 18 тем, обучающиеся экспериментальной группы – 16 тем.

В курс занятий экспериментальной группы нами были включены следующие восемь приемов ТРКМ: «Кластеры», «Круги по воде», «Концептуальное колесо», «Синквейн», «Верные и неверные утверждения», таблица «толстых» и «тонких» вопросов, рефлексивное «письмо по правилам», Лист самооценки. Приемы, более подробное описание которых дано во втором разделе главы, использовались на стадиях «вызов» и «рефлексия»; на стадии «осмысления» обучающиеся экспериментальной фокус-группы выполняли задания по УМК. Обучающиеся контрольной группы обучались только по материалам УМК. В приложении Б представлена, составленная нами, таблица развиваемых умений при помощи выбранных приемов ТРКМ.

В первом разделе второй главы мы предложили разработанную нами трехуровневую модель оценки сформированности УУД у обучающихся, где

«0 баллов» означает низкий уровень сформированности УУД, «1 балл» - средний, «2 балла» - высокий уровень. Более того, при помощи данной модели можно оценивать как общий уровень сформированности УУД, так и сформированность каждого отдельного блока УУД. Характеристики данных уровней более подробно представлены в таблице 9 главы 2.1.

В третьем разделе второй главы нами был подробно описан ход работы с каждым отдельно взятым приемом.

Четвертый раздел второй главы посвящен итоговому замеру уровня сформированности УУД обучающихся, а также сравнению начального и конечного уровня в обеих фокус-группах (см. рис. 1-5). Согласно полученным данным, общий уровень сформированности каждого обучающегося экспериментальной фокус-группы повысился на один балл. В контрольной группе УУД двоих обучающихся (Обуч.6 и Обуч.7) остались на прежнем уровне, при этом, у Обуч.6 развились умения познавательного блока УУД. У третьего обучающегося данной фокус-группы (Обуч.5) также развились умения познавательного блока УУД, однако общий уровень сформированности повысился до высокого.

Примечательно, что уровень сформированности регулятивного блока УУД у обучающихся обеих фокус-групп остался на прежнем уровне, из чего следует необходимости и важность уделять больше внимания на формирование умений по данному блоку УУД.

Мониторинг формирования уровней УУД как на предварительном, так и на заключительном этапах эксперимента происходил при помощи ведения листов наблюдения за деятельностью обучающихся на каждом уроке. Шаблон листа наблюдения представлен в приложении В.

Таким образом, организация ДОД способна влиять на уровень сформированности УУД. В частности, если использовать на занятиях приемы технологии

ТРКМ.

Заключение

В первой главе исследования представлены результаты освоения программы основного общего образования в терминах УУД. Были изучены особенности формирования УУД у обучающихся среднего подросткового возраста. Кроме того, был также подробно рассмотрен процесс проведения урока в соответствии с технологией развития критического мышления; нами определено понятие «критическое мышление». Рассмотрен феномен дополнительного образования, способствующий более полноценному развитию личности подростка, а также предоставляющий большие возможности по формированию в его условиях УУД. Также в данной главе была затронута проблема оценивания уровней сформированности УУД, решение которой было предложено нами в следующей главе, заключающееся в представлении нами определенных уровней и критериев оценки уровня сформированности УУД подростков.

Во второй главе нашего исследования представлен ход эксперимента, проведенного на базе организации дополнительного образования «ООО Виста-А» студии английского языка «Happy English» в двух фокус-группах. Эксперимент состоял из трех этапов, проведение которых заняло 32 урока по 55 минут:

- предварительный мониторинг уровня сформированности УУД обучающихся (первые 6 уроков);
- непосредственно сам эксперимент, в ходе которого были реализованы приемы ТРКМ на уроках с обучающимися экспериментальной фокус-группы (20 занятий);
- итоговое оценивание уровня сформированности УУД в контрольной и экспериментальной фокус-группах (6 уроков).

Кроме того, во второй главе представлена трехуровневая модель оценивания уровня сформированности УУД обучающихся, в соответствии с

которой получение обучающимся «0 баллов» означает низкий уровень сформированности УУД, «1 балл» - средний, «2 балла» - высокий уровень.

Согласно полученным данным, только у двух подростков (28%) общий уровень сформированности УУД остался на прежнем уровне, т.е. на уровне предварительного определения. Оба подростка обучались в контрольной группе. У остальных пятерых обучающихся (72%), четверо из которых являлись членами контрольной группы, уровень сформированности УУД поднялся на один уровень.

Таким образом, из всего вышесказанного можно заключить, что целью данного исследования, которой являлось изучение возможностей ТРКМ для формирования УУД подростков и реализовать ее в условиях дополнительного образования, была нами достигнута в процессе исследования.

Следует заметить также, что полученные в данной работе результаты могут быть полезны не только для организаций ДОД, но также для общеобразовательных учреждений.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы автор настоящей работы видит в более длительном по времени изучении динамики развития уровне сформированности УУД у обучающихся среднего подросткового возраста.

Поскольку данное исследование рассматривает лишь один из аспектов проблемы – формирование УУД посредством приемов ТРКМ, мы считаем, что исследования в этом направлении могут быть продолжены с применением других методик.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2020 года [Электронный ресурс] / Закон об образовании РФ – РЕЖИМ ДОСТУПА: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 06.02.2020).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 класс) [Электронный ресурс]. – РЕЖИМ ДОСТУПА: file:///D:/fgos_ru_osnov.pdf (дата обращения: 10.01.2020).
3. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс] : [утверждена распор. Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. №1726-р.]. Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/ipA1NW42ХОА.pdf> (дата обращения: 26.05.2020).
4. Антонова, И.В. Формирование универсальных учебных действий в системе современного дополнительного образования [Электронный ресурс]. Режим Доступа: <https://clck.ru/NQvBF> (дата обращения: 14.02.20).
5. Аракелян, А.Н. Система дополнительного образования и ее роль в современном языковом образовании [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://lomonpansion.com/articles_2_3503.html (дата обращения: 16.02.20).
6. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / Г.А. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. – М.: Просвещение, 2008. – С. 151.
7. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли [Текст]: Система заданий: пособие для учителя / Г.А. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. – М.: Просвещение, 2010. – С. 159.

8. Баклановский, К. Диагностический инструментарий УУД [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://docplayer.ru/54898361-Diagnosticheskiy-instrumentariy-uud.html> (дата обращения: 18.12.19).

9. Борисова, И.И. Система универсальных учебных действий и мониторинг их сформированности у учащихся основной школы [Текст] / И.И. Борисова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасов / Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – №1. Т. 20. – С. 39-42.

10. Бубнова, М.Н. Применение ТРКМ на практике [Текст] / М.Н. Бунова // Материалы научно-практической конференции молодых ученых географов (г. Москва, 29 марта 2018 года). – М.: Перо, 2018. – С. 61-64.

11. Буйлова, Л.Н. Новый порядок: что изменится в дополнительном образовании детей? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://prodod.moscow/archives/11154> (дата обращения: 29.01.20).

12. Буркова, Т.А., Технология развития критического мышления через чтение и письмо [Текст] / Т.А. Буркова, А.А. Перелыгина // Инновационные подходы в решении проблем современного общества. (Пенза, 27 мая 2018). – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 232-234.

13. Виды деятельности в дополнительном образовании [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://spravochnick.ru/pedagogika/vidy_deyatelnosti_v_dopolnitelnom_obrazovanii_detey/ (дата обращения: 13.02.20).

14. Воровщиков, С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий [Текст] / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – С. 274.

15. Воровщиков, С.Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции [Текст] / С.Г.

Воровщиков // Инновационные проекты и программы в образовании. – №1. – 2010. – С. 32-36.

16. Воровщиков, С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем [Текст] / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова. – М.: «5 за знания», 2017. – С. 364.

17. Давыдова, Н.Н. Управление формированием универсальных учебных действий в условиях образовательного учреждения повышенного статуса [Текст] / Н.Н. Давыдова, О.В. Смирных // Муниципальное образование: инновации и эксперимент, №2. – 2012. – 24-30 с.

18. Довыденко, Н.Н. Приемы и стратегии на уроках английского языка [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://infourok.ru/material.html?mid=119512> (дата обращения: 10.01.20).

19. Дополнительное образование детей [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://edunews.ru/deti/> (дата обращения: 21.01.20).

20. Дополнительные образовательные программы / Национальная энциклопедическая служба [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://didacts.ru/termin/dopolnitelnye-obrazovatelnye-programmy.html#item-16313> (дата обращения: 25.01.20).

21. Евладова, Е.Б. Дополнительное образование детей: учебник для студ. пед. училищ и колледжей [Текст] / Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.М. Михайлова. – М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2004. – С. 349.

22. Ермалаева, В.А. Формирование универсальных учебных действий обучающихся в условиях дополнительного иноязычного образования [Текст] / В.А. Ермалаева, Таранчук Е.А. // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. (Красноярск, 4-5 декабря 2019). Красноярск, 2020. – С. 103-112.

23. Жилиев, А.Г. Комплексная личностно-ориентированная программа формирования здорового образа жизни и первичной профилактики наркотизации школьников [Текст] / А.Г. Жилиев, Т.И. Палачева. – Казань: Изд-во Казанского гос. технич. ун-та, 2010. – С. 498.
24. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений [Текст] / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – С. 223.
25. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов [Текст] / И.А. Зимняя – Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: «Логос», 2000. – С. 384.
26. Измайлова, Ю.М. Формирование коммуникативной языковой компетенции и ее компоненты [Текст] / Ю.М. Измайлова, Е.М. Пискарева. – Режим доступа: http://mgutupenza.ru/mni/content/files/10_1_Izmajlova,Piskareva.pdf (дата обращения: 30.01.20).
27. Калайтанова, И. Прием кластер на уроке. Что это такое и как его использовать? Примеры [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://pedsovet.su/metodika/priemy/5673_metod_klaster_na_uroke (дата обращения: 18.01.20).
28. Карабанова, О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны [Текст] / О.А. Карабанова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – №2. – С. 11-13.
29. Каширская, Л.Ю. Формирование критического мышления учащихся на уроках литературы [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://clck.ru/NQv9P> (дата обращения: 14.01.20).
30. Ковалева, Э.Д. Формирование универсальных учебных действий в дополнительном образовании (на примере коллектива эстрадного танца «Splash» ЦВР «Пашинский») [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://io.nios.ru/articles2/92/9/formirovanie-universalnyh-uchebnyh-deystviy-v-dopolnitelnom-obrazovanii-na-primere> (дата обращения: 14.01.20).

31. Косарецкий, С.Г. Дополнительное образование детей в России: единое и многообразное [Текст] / С.Г. Косарецкий, М.Е. Гошин, А.А. Беликов. Под ред. С.Г. Косарецкого и И.Д. Фрумина. – М.: Высш. шк. экономики, 2019. – 280 с.

32. Королева, О.С. Формирование коммуникативной компетенции во внеаудиторной работе при обучении иностранному языку [Текст] / О.С. Королева, Е.Ю. Лаврик // Неделя иностранных языков УГЛТУ: сборник научных статей / Минобрнауки России, Урал. гос. лесотехн. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – С. 39-48.

33. Кретьова, И.Н. Рефлексия личностных достижений обучающихся как регулятор развития личности [Текст] / И.Н. Кретьова // «Парадигма». – 2019. – №3. – С. 112-117.

34. Магомедова, Л.И. Актуальные проблемы системы дополнительного образования детей / Л.И. Магомедова // Интернет-журнал / «Мир науки» 2016. – Том 4, № 2. – С. 1-7 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/48PDMN216.pdf> (дата обращения: 27.01.20).

35. Матвеев, А.С. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий в условиях дополнительного образования детей 11–12 лет [Текст] / А.С. Матвеев // Молодой ученый. – 2016. – №16 (120). – С. 399-401.

36. Минатуллаева, Н.М. Технология развития критического мышления на уроках иностранного языка на средней ступени обучения [Текст] / Н.М. Минатуллаева, Н.А. Шевцова // Актуальные проблемы экономики, социологии и права. Международная академия финансовых технологий. – 2019. – №3. – С. 36-39.

37. Мнацаканян, О.В. Развитие универсальных учебных действий обучающихся основной школы средствами проектной деятельности на уроках иностранного языка [Текст] / дис. магистра / Мнацаканян Оксана Вячесавовна. – Екатеринбург, 2017. – С. 94.

38. Музафарова, К.М. Прием «Круги по воде» на занятиях ТРИЗ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/priem-krugi-po-vode-na-zanyatiyah-triz-1825707.html> (дата обращения: 10.01.20).

39. Муштавинская, И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учебно-методическое пособие [Текст] / И.В. Муштавинская – 2-е изд. СПб: КАРО, 2018. – С. 144.

40. Насырова, Э.Ф. Оценка сформированности универсальных учебных действий учащихся в ходе проектной деятельности на уроках технологии [Текст] / Э.Ф. Насырова, Н.Л. Васенина // Наука и школа. – 2016. – №4. – С. 112-117.

41. Нелюбина, Е.Г. Рефлексия как этап урока химии, направленный на формирование личностных УУД [Текст] / Е.Г. Нелюбина, А.А. Макарова // «Парадигма». – 2019. – №1. – С. 68-71.

42. Никифорова, В. Что такое образовательная программа [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.menobr.ru/article/65460-qqq-18-m6-chto-takoe-obrazovatel'naya-programma> (дата обращения: 12.02.20).

43. Павлова, К.В. Развитие критического мышления учащихся основной школы на уроках английского языка [Текст]: дис. магистра / Павлова Ксения Владимировна. – Пермь, 2016. – С. 88.

44. Понкратова, Ю.Г. Развитие критического мышления как социально и личностно значимой способности современного школьника [Текст] / Ю.Г. Понкратова // Северо-кавказский психологический вестник. – 2008. – №6/3. – С. 52-56.

45. Попова, Т.П. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов заочного отделения языкового вуза: монография [Текст] / Т.П. Попова. Нижегород. гос. ун-т им. Н.И. Лобачевского Н.Новгород, 2013. – С. 186.

46. Петров, М.Г. Ценностные функции дополнительного иноязычного образования как фактора развития культурной языковой

личности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://clck.ru/NQvAJ> (дата обращения: 03.04.20).

47. Психология развития: Хрестоматия [составит. Е.В. Гудкова, И.А. Шляпникова, Н.В. Бобро] / под ред. Е.Л. Солдатовой. – Челябинск: ЮУрГУ, 2004. – Ч.1. – С. 162.

48. Рединова, А.А. Формирование метапредметных умений и навыков: типология задач [Текст] / А.А. Рединова // Преподаватель XXI век. – 2018. – С. 189-197.

49. Романюк, Д.А. Модель мониторинга формирования универсальных учебных действий в процессе обучения математике [Текст] / Д.А. Романюк, Е.А. Суховиенко // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №4 (71). – С. 160-165.

50. Рыжакова, Т.В. Формирование познавательных УУД средствами технологии развития критического мышления [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2017/11/22/formirovanie-poznavatelnyh-uud> (дата обращения: 13.01.20).

51. Селезнева, Т.А. Особенности формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов языковых вузов [Текст] / Т.А. Селезнева // Молодой ученый. – 2017. – №5. – С. 445-447.

52. Скоморовская, Н.Б. Развитие критического мышления учащихся [Текст] / Н.Б. Скоморовская // Практическая педагогика: гуманизация процессов образования и воспитания. Сборник материалов международной научной конференции, посвященной 95-летию со дня рождения В.Сухомлинского (Москва, 26-28 сентября, 2013) [Электронный ресурс] / под ред. проф. О.М. Кикинежди. – Электрон. Текст. Дан. (1 файл 2,3 Мб). – Киров: МЦНИП, 2013. – С. 186. – 1 электрон. Опт. Диск (CD-ROM). – С. 144-149.

53. Смирнова, И.В. Понятие критического мышления в современной педагогической науке // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22783> (дата обращения: 13.02.2020).

54. Смирнов, Е.И. Формирование рефлексии в структуре исследовательской деятельности как результат мотивации самоопределения школьников на уроках математики [Текст] / Е.И. Смирнов, С.В. Сергеев, С.П. Боженькина // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Т.П. №2. – С. 43-50.

55. Современная педагогическая возрастная периодизация [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://students-library.com/library/read/52986-sovremennaa-pedagogiceskaa-vozzrastnaa-periodizacia> (дата обращения: 15.01.2020).

56. Степаненко, В.И. Примеры листов самооценки учащихся на уроке [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/primeri_listov_samoocenki_uchashihsya_na_uroke_192802.html (дата обращения: 23.12.19).

57. Сущность возрастной периодизации. Возрастная периодизация в педагогике и психологии [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://studopedia.net/1_63770_sushchnost-vozzrastnoy-periodizatsii-vozzrastnaya-periodizatsiya-v-pedagogike-i-psihologii.html (дата обращения: 15.01.2020).

58. Теплоухова, Л.А. Использование рефлексивных приемов на уроках немецкого языка для формирования комплекса УУД [Текст] / Л.А. Теплоухова // Пермский научный журнал. 2018. – С. 99-103.

59. Теплоухова, Л.А. Формирование универсальных учебных действий учащихся основной школы средствами проектной технологии [Текст]: Автореф. Дис. канд. пед. наук : 13.00.01 : разосл. 22.02.2012 / Теплоухова Лариса Александровна. – Ижевск, 2012. – С. 26.

67. Широкий, В.А. Универсальные учебные действия: научно-методические подходы к содержанию и структуре [Текст] / В.А. Широкий // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №2. – С. 172-174.
68. Шутова, Г. Рефлексия как этап урока: виды, приемы, примеры. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://pedsovet.su/metodika/refleksiya/5665_refleksiya_kak_etap_uroka_fgos (дата обращения: 07.02.20).
69. Щеглова, Н.В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам [Текст] / Н.В. Щеглова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2011. – №4 (9). – С. 1-3.
70. Юдина, Е.С. Программа мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий основного общего образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://clck.ru/NQvCU> (дата обращения: 17.11.19).
71. Ястребова, Л.Н. Анализ структуры иноязычной коммуникативной компетенции лингвиста-преподавателя [Текст] / Л.Н. Ястребова // Вестник ТГПУ. – 2012. – №4 (119). – С. 74-78.
72. Falla, T. Solutions Elementary Third Edition. Teacher's Guide [Текст] / T. Falla, P. A Davies. – Oxford: Oxford University Press, 2018. – 161 p.
73. Falla, T. Solutions Elementary Third Edition. Student's Book [Текст] / T. Falla, P. A Davies. – Oxford: Oxford University Press, 2018. – 164 p.
74. Falla, T. Solutions Elementary Third Edition. Workbook [Текст] / T. Falla, P. A Davies. – Oxford: Oxford University Press, 2018. – 129 p.
75. Lucas, B. Teaching Creative Thinking [Текст] / B. Lucas, E. Spencer. – Crown House Publishing Ltd, 2018. – 204 p.

Приложение А

Соотношение между УУД и умениями и качествами, свойственным критическому мышлению

Блок УУД	Вид УУД, входящий в блок УУД	Качества критического мышления
Личностный	Проявление готовности к саморазвитию и самообразованию;	Самостоятельность, готовность исправлять свои ошибки, осознание
	Умение относиться осознанно, уважительно и доброжелательно к другому человеку, его мнению, мировоззрению, к культуре, традициям, языкам народов мира;	Гибкость; открытость, терпимость
	Умение вести диалог и налаживать сотрудничество с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания;	Гибкость; открытость, терпимость
Коммуникативный	Умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с другими людьми;	Гибкость, поиск компромиссных решений
	Умение работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов;	Гибкость, поиск компромиссных решений; открытость, терпимость
	Умение формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение;	Готовность к планированию, умение приводить аргументы «за» и «против»
	Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;	Готовность к планированию, осознание
	Умение использовать ИКТ-компетенцию;	Умение работать с информацией
Познавательный	Умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии;	Умение работать с информацией
	Умение самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации;	Самостоятельность, умение работать с информацией
	Умение устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;	Готовность к планированию

	Умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;	Умение работать с информацией
	Умение смыслового чтения.	Осознание
Регулятивные УУД	Умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности;	Готовность к планированию, самостоятельность
	Умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;	Готовность к планированию, самостоятельность
	Умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;	Осознание, готовность исправлять свои ошибки, готовность к планированию, самостоятельность
	Умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения;	Осознание, готовность исправлять свои ошибки; самостоятельность
	Умение в области самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности.	Осознание, готовность исправлять свои ошибки; самостоятельность

Приложение Б

Развиваемые через приемы ТРКМ умения коммуникативного и познавательного блоков УУД

№	Прием ТРКМ	Развиваемое умение / развиваемые умения
1	Кластер	<p><i>Познавательные УУД:</i> умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии; умение самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации; Умение преобразовывать модели и схемы для решения учебных и познавательных задач; умение строить умозаключение.</p> <p><i>Коммуникативные УУД:</i> умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с другими людьми; Умение работать индивидуально и в паре.</p>
2	Концептуальное колесо	<p><i>Коммуникативные УУД:</i> Умение работать индивидуально.</p> <p><i>Познавательные УУД:</i> Умение создавать обобщения, устанавливать аналогии; Умение преобразовывать модели и схемы для решения учебных и познавательных задач.</p>
3	Круги по воде	<p><i>Коммуникативные УУД:</i> Умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с другими людьми; умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации; Умение работать индивидуально.</p> <p><i>Познавательные УУД:</i> Умение преобразовывать модели и схемы для решения учебных и познавательных задач.</p>
4	Таблица «толстых и тонких вопросов»	<p><i>Коммуникативные УУД:</i> Умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с другими людьми; Умение работать индивидуально и в группе; Умение формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение; Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации; владение устной и письменной речью.</p> <p><i>Познавательные УУД:</i></p>

		<p>умение устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение и делать выводы; умение создавать обобщения; умение смыслового чтения.</p>
5	Синквейн	<p><i>Коммуникативные УУД:</i> Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации; Владение письменной речью. <i>Познавательные УУД:</i> Умение применять модели для решения учебных задач.</p>
6	Рефлексивное письмо по правилам	<p><i>Коммуникативные УУД:</i> Умение работать индивидуально и в группе; Умение формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение; Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации; владение устной и письменной речью. <i>Познавательные УУД:</i> Умение строить логическое рассуждение, умозаключение и делать выводы.</p>
7	Таблица «верные – неверные утверждения»	<p><i>Коммуникативные УУД:</i> Умение работать индивидуально и в паре; Умение формулировать свое мнение; Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации; Владение письменной речью. <i>Познавательные УУД:</i> Умение устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение; Умение смыслового чтения.</p>
8	Лист самооценки	<p><i>Коммуникативные УУД:</i> Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации; Умение работать индивидуально. <i>Познавательные УУД:</i> Умение делать выводы; Умение строить умозаключение, делать выводы.</p>

Приложение В

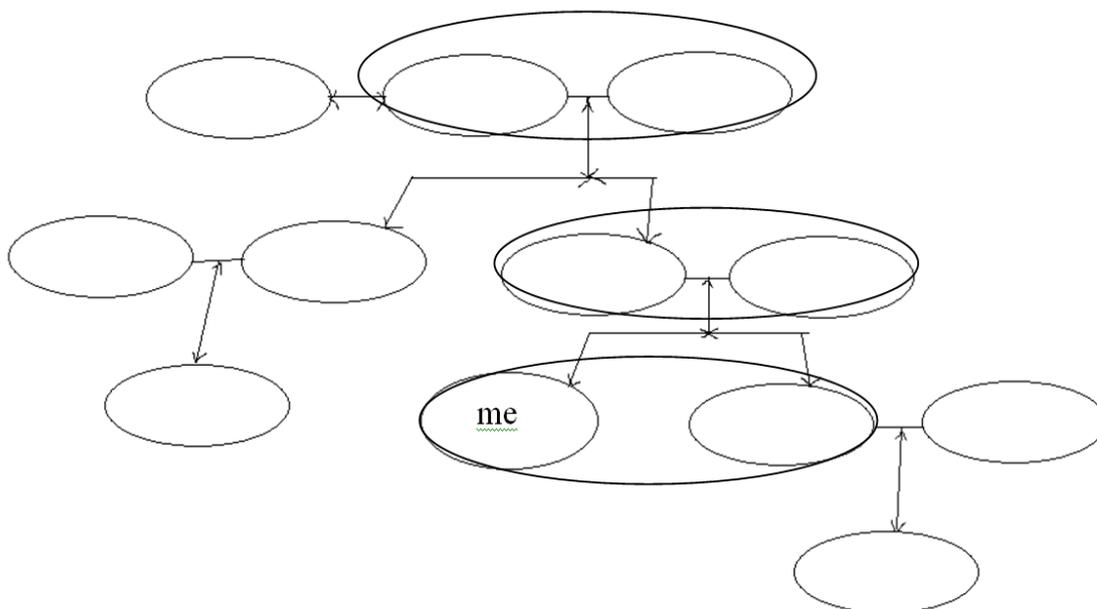
Шаблон листа наблюдения за формированием УУД на уроках.

УУД		Группа/обучающиеся						
		Группа Экспериментальная				Группа Контрольная		
Блок УУД	Характеристика	О.1	О.2	О.3	О.4	О.5	О.6	О.7
		Показатель полноты действия						
Личностный	демонстрирует полную готовность к саморазвитию и самообразованию;							
	активен на уроке; уважает мнение товарища (его мировоззрение и т.д.);							
	ведет диалог с товарищем и достигает в нем полного взаимопонимания.							
Общий уровень сформированности блока УУД								
Коммуникативный	устная и письменная речь логична, структурирована, соответствует задаче коммуникации;							
	самостоятельно формулирует собственное мнение и приводит развернутые аргументы;							
	успешно выполняет как индивидуальные задания, так и групповые, работает наравне с партнерами по группе.							
Общий уровень сформированности блока УУД								
Познавательный	без затруднений может создавать обобщения, устанавливать аналогии;							
	самостоятельно определяет основания и критерии для классификации;							
	не испытывает затруднений при необходимости создания, применения и преобразования знаков и символов, моделей и схем для решения учебных и познавательных задач;							
	устанавливает причинно-следственные связи, строит логическое рассуждение, умозаключение и делает выводы;							

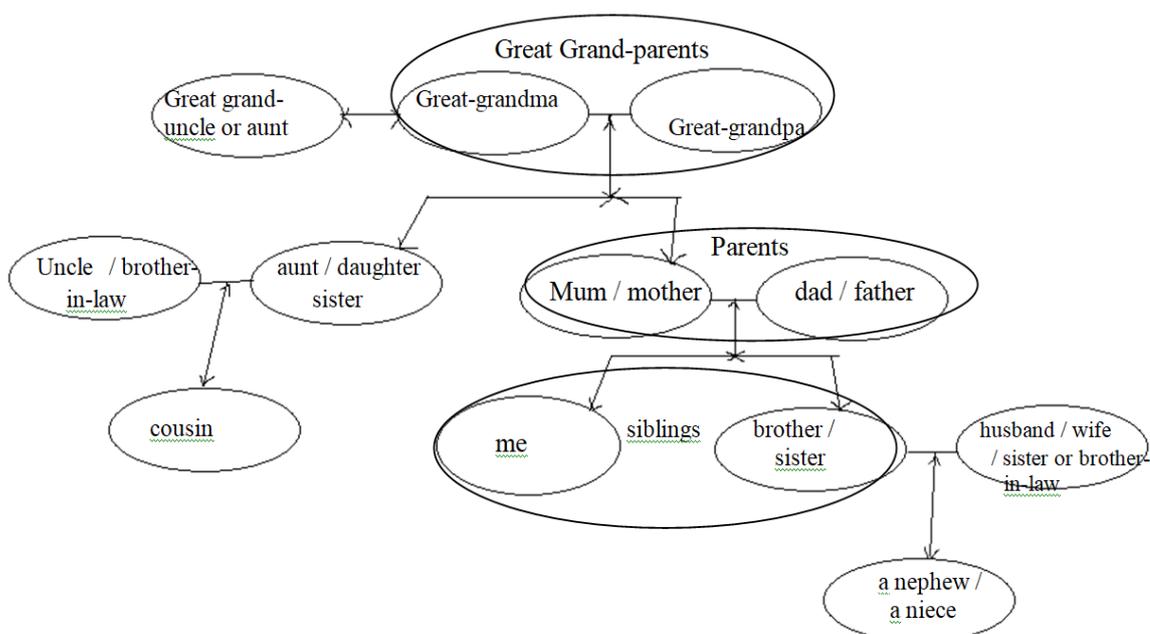
	находит необходимую информацию в тексте, интерпретирует ее; обобщает и формулирует общую идею текста; способен предвосхитить события текста по сопутствующему изображению или заголовку текста.							
Общий уровень сформированности блока УУД								
Регуля- тивный	самостоятельно определяет цели и задачи своего обучения;							
	самостоятельно планирует пути достижения цели, корректирует их, выбирает наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;							
	соотносит свои действия с планируемыми результатами, определяет способы действий в рамках предложенных условий и требований;							
	не испытывает затруднений при необходимости корректировки своих действий при изменении условий;							
	может оценить правильность выполнения учебной задачи, объективно оценить собственные возможности ее решения;							
	может оценить собственные действия, произвести рефлексию своим действиям в ходе урока.							
Общий уровень сформированности блока УУД								

Приложение Г

Шаблон кластера по теме «Family» для этапа урока «рефлексия» (для обучающихся)



Шаблон кластера по теме «Family» для этапа урока «рефлексия» (примерный эталон)



Реферат магистерской диссертации

Формирование универсальных учебных действий подростков при обучении иностранному языку с использованием технологии развития критического мышления в условиях дополнительного образования

Научный руководитель: к.пед.наук, доцент Таранчук Е.А.

Обучающийся: Ермалаева В.А.

Объем и структура исследования: работа включает в себя введение, две главы, заключение, библиографию, приложения. Работа изложена на 101 странице, включая приложения.

Библиография включает 75 наименований работ отечественных и зарубежных авторов, а также государственные нормативные документы и учебные издания.

Работа содержит 5 рисунков и 25 таблиц, а также 4 приложения.

Объектом исследования является формирование УУД у подростков при обучении иностранному языку в условиях дополнительного образования.

Предмет исследования – использование технологии развития критического мышления как средство формирования УУД обучающихся, посещающих организацию дополнительного образования.

Цель исследования: изучить возможности технологии развития критического мышления для формирования УУД подростков и реализовать ее в условиях дополнительного образования.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; анализ нормативных документов в сфере основного общего образования и дополнительного образования; анализ аутентичных учебно-методических комплектов (УМК) по английскому языку; метод включенного наблюдения и использование листов наблюдения за деятельностью обучающихся в рамках эксперимента;

опросы; тестирование; методы статистической обработки данных, графическое представление результатов.

В ходе исследования была проведена опытно-экспериментальная работа, которая доказала правильность **гипотезы**: формирование познавательных и коммуникативных УУД в условиях неформального образования будет успешно, если, во-первых, в учебном процессе организации неформального образования будут учтены психолого-педагогические и методические особенности формирования УУД обучающихся, и, во-вторых, в обучении иностранному языку будут использоваться приемы технологии развития критического мышления. Реализация данных условий помогла активизировать учебно-познавательную деятельность обучающихся и повысить уровень сформированности УУД.

Результаты исследования и их новизна:

Предпринята попытка разработки методики организации процесса обучения иностранном языку в условиях дополнительного образования с применением приемов ТРКМ с целью формирования познавательных и коммуникативных УУД обучающихся среднего подросткового возраста. Теоретически обоснована возможность использования приемов ТРКМ с целью формирования УУД обучающихся среднего подросткового возраста в условиях дополнительного образования. Представлена специфика формирования познавательных и коммуникативных УУД в условиях дополнительного образования обучающихся среднего подросткового возраста. Разработана, апробирована и представлена трехуровневая модель оценивания сформированности УУД.

Научно-практическая значимость исследования состоит во внесении определенного вклада в изучение проблемы образования и обучения языку и формирование УУД в условиях дополнительного образования через использование приемов ТРКМ, а также в возможности

использования результатов исследования, как в условиях дополнительного образования, так и в условиях общеобразовательной школы.

Апробация и внедрение результатов исследования. Отдельные результаты исследования были представлены на заседаниях кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования КГПУ имени В.П. Астафьева в 2019 и 2020 гг. За период с 2019 по 2020 год:

1. опубликована статья по проблематике магистерской диссертации «Формирование универсальных учебных действий обучающихся в условиях дополнительного иноязычного образования» в сборнике по материалам VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» 4-5 декабря 2020 г. на базе КГПУ имени В.П. Астафьева.

2. принята к публикации статья «Реализация технологии критического мышления в дополнительном иноязычном образовании» в сборнике по материалам XXI Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» 23 апреля 2020 г. на базе КГПУ имени В.П. Астафьева.

Результаты исследования апробированы и внедрены в образовательный процесс организации дополнительного образования ООО «Виста-А» студия английского языка «Happy English».

Abstract of the master thesis

Formation of universal learning actions of teenagers when teaching a foreign language using the technology of critical thinking development in the context of additional education

Scientific supervisor: Ph.D. Sciences, Associate Professor Taranchuk E.A.

Student: Ermalaeva V.A.

Volume and structure of a research: work includes introduction, two chapters, the conclusion, the bibliography, and applications. Work is stated on 101 pages, including applications.

The bibliography includes 75 titles of Russian and foreign authors' works, as well as the state normative documents and educational editions.

The work contains 5 pictures (graphics) and 25 tables, as well as 4 applications.

The object of the research is the formation of universal learning actions in adolescents when teaching a foreign language in the context of additional education.

The subject of the research is the use of technology for developing critical thinking as a means of forming the universal learning actions of adolescents attending additional education organizations.

The purpose of the research is to study the possibilities of critical thinking development technology for the formation of the universal learning actions in adolescents and to implement it in the context of additional education.

Research methods: the analysis of psychological, pedagogical and methodological literature on the research problem; analysis of normative documents in the field of second education as well as additional education; analysis of set of teaching methods in English; the method of included observation and usage of students activities observation sheets; surveys; testing; methods of statistical data processing, graphical representation of results.

During the research experimental work which proved the correctness of **the hypothesis** was carried out: the formation of cognitive and communicative universal learning actions in additional education organizations will be successful if, firstly, psycho-pedagogical and methodological features of formation of universal learning actions of adolescents will be taken into account during learning process in an additional education organization, and, secondly, the methods of the technology of critical thinking development will be used in a process of learning a foreign language. Realization of these conditions helped to activate the educational and cognitive activities of adolescents and increase the level of formation of universal learning actions.

The results of the research and their novelty:

An attempt is made to develop a methodology for organizing the process of teaching a foreign language in the context of additional education with the use of techniques of critical thinking development technology in order to form cognitive and communicative universal learning actions in adolescence. Theoretically substantiated the possibility of using the techniques of critical thinking development technology for the purpose of forming the universal learning actions in adolescences in the conditions of additional education. The article presents the specifics of the formation of cognitive and communicative universal learning actions in the conditions of additional education of students of middle adolescence. Developed, tested and presented a three-level model for assessing the formation of universal learning actions.

Scientific and practical importance includes the introduction of a certain contribution to the study of problems of additional education and language teaching, and the formation of the universal learning actions in terms of additional education through the use of techniques of critical thinking development technology, as well as the possibility of using the results of the study, both in terms of additional education and secondary school.

Approbation: separate research results were presented at the meetings of

the Department of German-romance Philology and foreign language education of KSPU named after V.P. Astafyev in 2019 and 2020. During the period from 2019 to 2020:

1. was published an article on the problems of the master's thesis "Formation of universal learning actions of students in the conditions of additional foreign language education" in the collection of materials of the VIII all-Russian scientific and practical conference with international participation "Theory and methods of teaching foreign languages in a multicultural society" on December 4-5, 2020 on the basis of KSPU named after V.P. Astafyev.

2. was accepted for publication the article "Implementation of critical thinking technology in additional foreign language education" in the collection of materials of the XXI International scientific and practical forum of students, postgraduates and young scientists "Youth and science of the XXI century" on April 23, 2020 on the basis of KSPU named after V.P. Astafyev.

The results of the research have been tested and implemented in the educational process of the organization of additional education by Vista-A Ltd. English language Studio "Happy English".