

Елена Андреевна Сорокина
г. Шадринск

Применение технологии критического мышления на уроках иностранного языка

Статья посвящена применению технологий развития критического мышления на уроках иностранного языка в школе. Автор анализирует понятие «критическое мышление», перечисляет требования к организации урока с применением технологий критического мышления. Далее рассматривается модульный урок, на котором возможна реализация технологии, и его этапы. Автор кратко характеризует в своей статье наиболее популярные технологии развития критического мышления. Описаны следующие стратегии и приемы: метод «6 шляп мышления», стратегии «синквейн», «фишбоун», стратегия решения проблемы ИДЕАЛ, кластеры, стратегия «тонких» и «толстых» вопросов, «концептуальное колесо», интерактивная стратегия «KWL Chart». Описывается методика работы с каждой стратегией и приводятся примеры ее применения на уроках английского и немецкого языков.

Ключевые слова: критическое мышление, технологии, урок английского языка, прием, стратегия, фишбоун, синквейн, модульный урок.

Elena Andreevna Sorokina
Shadrinsk

Application of critical thinking technology in foreign language lessons

The article is devoted to the use of technologies for the critical thinking development in foreign language lessons at school. The author analyzes the concept of “critical thinking”, lists the requirements for organizing the lesson using critical thinking technologies. Then the modular lesson and its stages are given where technology can be implemented. The author briefly describes in his article the most popular technologies for developing critical thinking. The following strategies and techniques are described: the method “6 hats of thinking”, the “cinquain” strategy, the “fishbone”, the strategy for solving the IDEAL problem, clusters, the strategy of “thin” and “thick” questions, the “conceptual wheel”, the interactive strategy “KWL Chart”. It describes how to work with each strategy and provides examples of its application in the lessons of English and German.

Keywords: critical thinking, technology, English lesson, reception, strategy, fishbone, the “cinquain”, the modular lesson.

Согласно новым требованиям ФГОС на уроках иностранного языка учащиеся должны овладеть коммуникативной компетенцией, для развития которой учителя все чаще прибегают к нестандартным творческим методам обучения. Психологами доказано, что использование на уроках технологий критического учения способствуют развитию у учащихся социально значимых, нравственно-ценностных мотивов поведения, повышает уровень социализации, развивает креативность и рефлексивность, воспитывает инициативность, коммуникативность, динамизм. Все эти моменты необходимы и важны для формирования потребностно-мотивационной и операционно-технической сфер школьника, поэтому изучение проблемы развития критического мышления на уроках иностранного языка является актуальным в современных условиях.

При работе над темой статьи были использованы следующие методы: анализ педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования; анализ программы и основных учебников по английскому и немецкому языкам; изучение опыта работы учителей.

Технология критического мышления появилась еще в 1980-х гг. Однако, разработана она была лишь в 1995 г. Воганом Эстесом. Основным преимуществом технологии является то, что она позволяет развивать такие умения, как: работать с большим объемом информации, выражать свои мысли и чувства, формулировать свое мнение на проблему, решать проблемы, заниматься самообразованием, работать в группе.

Что касается самого термина «критическое мышление», то психологи предлагают различные дефиниции. В общем понимании – это рефлексивное мышление, которое направлено на решение проблемной ситуации (Дж. А. Браус и Д. Вуд). Дайана Халперн написала книгу «Психология критического мышления», в которой раскрывает термин с точки зрения его развития и предлагает эффективные приемы его формирования. Согласно ее точки зрения, критическое мышление – это направленное мышление, которое характеризуется такими качествами, как взвешенность, логичность, целенаправленность [12, С. 34]. В педагогике и методике используется следующее определение. Критическое мышление – это система позиций, используемая для анализа проблемных ситуаций и для формулировки выводов и своего мнения.

Для того чтобы учащийся мог воспользоваться своим критическим мышлением, ему важно развить в себе ряд качеств, среди которых Д. Халперн выделяет в первую очередь готовность к планированию. Несмотря на то, что интересные мысли часто возникают спонтанно, мы должны уметь их упорядочить. Кроме этого, учащиеся должны лояльно относиться к мнению своих одноклассников, уметь прислушиваться и проявлять гибкость по отношению к информации. При отстаивании своей точки зрения ученику необходимо уметь проявлять настойчивость и готовность исправлять свои ошибки. Важно при решении проблемы искать такие ответы, которые устраивали бы всех участников группы [5, С. 70].

В результате применения технологии критического мышления качество восприятия информации, несомненно, улучшится, повысится интерес к изучаемому материалу. Учащиеся начнут мыслить критически и ответственно относиться к своему образованию. Также технология прекрасно развивает такую способность, как работа в группе.

В нашей статье мы проследим применение технологий критического мышления на уроках иностранного языка, так как именно уроки иностранного языка способствуют развитию этого типа мышления благодаря разнообразию учебного материала и интерактивным подходам к обучению. Наиболее удачно применяются технологии при работе над такими видами речевой деятельности, как чтение и письмо, так как именно тут можно обнаружить сочетание проблемности и продуктивности обучения.

При работе в рамках технологии критического мышления педагог должен правильно выбрать информационный материал, который способствует развитию критического мышления, а также метод или прием занятия. Лишь при условии исполнения этих двух условий работа будет успешной. Особенность школьной дисциплины «Иностранный язык» заключается в том, что ученик в рамках каждой темы должен выразить свое мнение по поводу изучаемой тематики. Он может обладать ограниченными знаниями по рассматриваемой теме, но он должен формулировать свою позицию, свои мысли, логически изложить выводы [7, С. 7].

При работе с технологией развития критического мышления педагог применяет модульный урок, состоящий из следующих этапов. Первый этап – это «вызов», во время которого учащиеся актуализируют свои уже имеющиеся знания по проблеме урока, интерес к проблеме урока повышается. Второй этап – это стадия осмысления. Во время этого этапа происходит презентация нового материала, ученик ищет ответы на интересующие его вопросы, соотносит свои «старые» знания и новую информацию. На третьей стадии происходит рефлексия, то есть учащиеся обобщают информацию и выражают свое отношение к ней. Рассмотрим каждую из стадий модульного урока подробно, уделяя внимание стратегиям, которые можно применять на том или ином этапе [4, С. 21].

На стадии «вызов» ученик вспоминает, что ему уже известно о проблеме, которую ему предлагает учитель. Он может сделать это разными способами: составить список фактов; сочинить рассказ-предположение по ключевым фразам; графически оформить свои знания (таблица, mind map, кластер); составить верные или неверные высказывания; применить логические цепочки; составить «тонкие» и «толстые» вопросы.

На второй стадии происходит презентация нового материала: текста, аудиотекста и т.д. Ученик может делать это, используя предложенные учителем методы активного чтения: «инсерт», «фишбоун», «идеал», поиск ответов на заданные вопросы. Работа может вестись либо в группе, либо индивидуально.

При групповой работе необходимо проследить, чтобы учащиеся наряду с индивидуальным поиском обменивались идеями друг с другом [1, С. 15].

На стадии рефлексии необходимо напомнить учащимся о их записях, предположениях, умозаключениях, высказанных во время первого этапа урока. На основании полученных данных учащиеся соотносят «новую» и «старую» информацию, заполняют таблицы, проводят логические связи между элементами кластера. Также учитель может организовать круглый стол, дискуссию или подготовку творческих работ и проектов [3, С. 64].

Рассмотрим перечисленные стратегии более подробно. На стадии «вызова» можно использовать *кластеры*, которые представляют собой графическое оформление смысловых единиц текста. В центр помещается ключевое понятие, от которого отходят наиболее крупные смысловые единицы (грозди). Преимуществом данного приема является возможность проанализировать и систематизировать большой объем информации. Однако задачей является не только систематизация материала, но и установление причинно-следственных связей между смысловыми единицами. Например, при изучении на уроках немецкого языка темы «Das Haus» в центр кластера можно поместить это ключевое слово «дом», от которого отходят «ветви»: das Arbeitszimmer, das Wohnzimmer, das Schlafzimmer, das Kinderzimmer. От каждой комнаты отходят слова, обозначающие предметы, чаще находящиеся в этих помещениях: das Schlafzimmer – das Nachttischchen, der Kleiderschrank, das Bett и т.д.

Следующим приемом является «*концептуальное колесо*». Суть стратегии заключается в подборе синонимов к ядру понятийного «колеса». В центр доски (экрана компьютера, смарт-доски, листа бумаги) помещается слово с нейтральной семантикой. Учащиеся предлагают различные варианты данного понятия, свои варианты синонимов. Например к английскому глаголу *to like* можно предложить следующие синонимы: *to enjoy, to be fond of, to love, to be keen on, to get pleasure with, to prefer*. Немецкий глагол *machen* можно заменить такими словами: *schaffen, tun, erledigen, praktizieren, treiben* и т.д. [8, С. 55]

Стратегия «тонкие» и «толстые» вопросы. Обозначенная стратегия эффективна на разных стадиях модульного урока, который используется для формирования критического мышления. Особенно этот прием продуктивен на уроках домашнего чтения, когда учащиеся работают с текстом проблемного содержания. На начальной стадии урока учащиеся формулируют (возможна помощь учителя) вопросы, ответ на которые легко найти на дотекстовом этапе. Обычно это вопросы об авторе, названии произведения, главных героях. Такие вопросы называются «тонкие». «Толстые» вопросы формулируются после прочтения, их содержание зависит от рабочего текста. Эти вопросы касаются действий, происходящих в тексте, вопро-

сов, которые ставит перед читателями автор, выводов и формулировки своего мнения. Графически вопросы можно разместить на доске в таблице с двумя колонками. На стадии рефлексии учащиеся могут демонстрировать свое понимание текста, используя эти вопросы. На этой стадии ученикам можно предложить придумать еще пару вопросов и выбрать наиболее удачные [10, С. 30].

В качестве примера приведем урок домашнего чтения по английскому языку по произведению Джека Лондона «Бурый волк». Рассказ повествует о семье Ирвинов, которые однажды находят истощенную собаку в плохом состоянии. Они долго ухаживали за ней, но собака, тем не менее, убежала и ее возвращали домой. Ирвины очень привыкли и полюбили пса, которого назвали Волком. Волк тоже, казалось, привык и полюбил своих новых хозяев. Однажды к соседке Ирвинов приезжает в гости брат и видит Волка. Он говорит семье, приютившей собаку, что это его питомец и зовут его Бурый. Люди решили предоставить право выбора животному: Скифф Миллер (бывший хозяин) медленно удалялся от дома Ирвинов. Волк, высказав чувства признательности новой семье, устремился за старым хозяином. Рассказ, таким образом, поднимает тему преданности [2, С. 94].

Используя стратегию «тонких» и «толстых» вопросов работу можно организовать следующим образом. На стадии вызова учитель предлагает учащимся поговорить об авторе произведения и о его произведениях, которые учащиеся читали прежде (When and where was London born? What are the most famous novels by London? Have you ever read his stories?). Обмен информацией происходит на английском языке. Далее начинается работа с текстом, после которой учащиеся опять придумывают «тонкие» вопросы по содержанию, чтобы актуализировать свои знания и впечатления о рассказе. После этого учащиеся тренируются в составлении «толстых» вопросов и в ответе на них. Затем можно предложить учащимся составить такие «толстые» вопросы, на которые они не могут ответить, но на которые хотели бы получить ответы. На уроке можно использовать групповую работу, то есть каждая группа будет задавать вопросы, не повторяясь и отвечать на вопросы оппонентов. На стадии рефлексии учащиеся пытаются найти пути решения проблемных ситуаций, предложенных учителем (We should understand what he thought about the Irvine and Skiff Miller and what he felt; We should analyze his feelings and thoughts; We should imagine ourselves in the dog's place and see the problem with his eyes).

На уроке немецкого языка в 7 классе по учебнику И.Л. Бим и Л.В. Садовой можно провести работу с текстом «Великан и его сад». Сказка повествует о великане, который любил ухаживать за своим садом, но не любил детей. И чтобы дети крестьян не могли проникнуть в его сад, он построил высокую стену. Но в результате в сад к великану не пришла весна, а потом и лето. Великан понял свою ошибку, разрушил стену и позволил детям играть в

его саду столько, сколько они пожелают. Чтение и перевод можно заранее дать учащимся на самостоятельное изучение, либо же делать всем вместе на уроке. В случае групповой работы на стадии вызова учитель вместе с учениками формулирует «тонкие» вопросы, такие как: «Кто главные герои сказки? Когда происходило действие в сказке? Что росло в саду у великана?» (Wer sind die handelnden Personen des Märchens? Wann spielt die Handlung des Märchens? Was pflanzte der Riese in seinem Garten?). На данном этапе ответы учеников могут быть простыми, не распространенными. В качестве предтекстового задания можно спросить учеников об их ожиданиях по поводу происходящего в сказке. Их ответы могут зависеть от традиционном представлении о великанах в сказках любых стран: это обычно отрицательные герои. После прочтения учащиеся в группах составляют вопросы по содержанию текста, и затем вместе с учителем записывают более удачные на доску. Эти вопросы должны требовать подробного ответа с элементами размышлений, например: Зачем великан соорудил стену? Почему в саду у великана лежал снег? Когда на ветках яблони появились листочки? (Wozu errichtete der Riese die Mauer? Warum lag nur der Schnee im Garten des Riesen?). На стадии рефлексии можно предложить ученикам подумать над ответами на такие вопросы, как: Почему великан не любил детей? Как на твой взгляд выглядел великан? Почему в сад к великану пришла весна?

Стратегия решения проблем «ИДЕАЛ».

Данная стратегия появилась в результате того, что при развитии критического мышления появляется необходимость решения проблемы. Для решения проблемы нужны навыки: умение увидеть/распознать проблему, умение проанализировать проблему с разных точек зрения, умение выделить составляющие проблемной ситуации и оценить различные варианты решения, выбрать оптимальный вариант решения. Название стратегии решения проблем «ИДЕАЛ», которая была разработана Дж. Брэмсфордом, это аббревиатура из начальных букв «руководств» к действию:

I - Identify a problem (В первую очередь нужно идентифицировать проблему в самом общем виде).

D - Debate a problem (Далее происходит поиск собственно проблемы, которая формулируется в виде вопроса, начинающегося со слова How).

E - Essential solutions (На этой стадии происходит поиск решения путем выбора из большого количества предложенных вариантов. Поиск вариантов может проходить с помощью мозговой атаки. Критиковать предложенные варианты нельзя, для графической визуализации можно составить кластер из них).

A - Activity (Этап, на котором происходит непосредственная работа: анализ вариантов решения на наличие преимуществ и недостатков, выбор лучшего варианта решения проблемы).

L - Logical conclusions (Происходит анализ действий, которые были предприняты для решения проблемы, делаются выводы).

Как стратегия реализуется на уроке: после прослушивания или прочтения первой части текста учащиеся формулируют поднятую автором проблему и предлагают пути ее решения. Проблемы можно решать поэтапно, фиксируя основные моменты в тетради. Если ученики работают в паре, то в конце обсуждения все пары предлагают свой алгоритм решения проблемы. Учитель фиксирует ответы в сводную таблицу, и весь класс выбирает наиболее оптимальный вариант. И только после этого преподаватель читает текст до конца, где проблема решается автором [6, С. 50].

В качестве примера хочется предложить работу над текстом "The Fur Coat" Дэвида Эванса на тему «Благотворительность» на уроке английского языка в 7 классе. Перед прочтением текста учащимся предлагается поразмышлять на тему того, о чем будет текст. Учащиеся высказывают свое мнение о том, что текст будет про выступления против убийства животных ради меха. Предположения соответствуют действительности, и учитель читает текст: в школе организуется благотворительный концерт против убийства животных из-за меха. Однако на концерт приходит бабушка одной из девочек – организатора это концерта. На бабушке надето меховое пальто. Учащимся предлагается решить возможный конфликт. После обсуждения предложенных вариантов путей решения проблемы, учитель читает текст до конца:

Janet came to her grandma and said "Hello, Grandma. I am so glad you have come. I hope you'll like a concert. It's rather warm here. Let me take you coat". Janet took grandmother's coat and hid it. The concert was a success. Everyone was happy».

Стратегия Фишбоун (рыбья кость). Данная стратегия представляет собой способ работы, когда из текста выводятся причины проблемы и факты, отражающие ее суть. Визуально прием выглядит как скелет рыбы. На котором есть верхние и нижние косточки. Верхние косточки предназначены для причин возникновения изучаемой проблемы, нижние – для фактов, которые свидетельствуют о наличии именно этой проблемы. Факты придают проблеме ясность и четкость, конкретику. В процессе чтения верхние и нижние косточки могут добавляться. Работа на уроке по данной стратегии может быть, как индивидуальная, так и парная или групповая [9, С. 31].

При индивидуальной работе все учащиеся читают один и тот же текст и индивидуально составляют свой фишбоун. На этапе рефлексии полезно организовать обмен мнениями и составление одной большой схему, учитывающей все мнения в классе. При парной или групповой работе возможно чтение разных текстов, но по одной тематике. Каждая группа или пара получают свой текст и читают его индивидуально, далее совместно составляют фишбоун. Затем все группы обмениваются имеющейся у них информацией и составляют одну большую общую схему. Плюсом данного вида работы

является развитие умений работать в команде, взаимоконтроля, консультирования и взаимопомощи.

Стратегия «Инсерт». Данный прием представляет собой удобный способ маркировки текста, при котором учащиеся специальными значками отмечают в тексте, что им было известно, что противоречит имеющимся у них знаниям, что является интересным и неожиданным, о чем хочется узнать более подробно. Само название стратегии – это аббревиатура от следующих слов:

I — interactive

N — noting

S — system for

E — effective

R — reading

T — thinking

Что касается значков, которыми пользуются учащиеся, то они следующие:

«V» – я это знаю;

«+» – это новая информация для меня;

«—» – это меня удивило;

«?» – это мне непонятно.

В процессе чтения текста учащиеся делают пометки на полях, а затем заполняют в тетради таблицу с тезисами из текста согласно значкам. Данная графическая визуализация позволяет вовлечь в процесс работы на уроке всех без исключения учеников [7, С. 8].

Стратегия «6 шляп мышления». Британский психолог Эдвард де Боно, эксперт в области творческого мышления, выдвинул и развил идею метода избирательного рассмотрения проблемы с различных углов зрения. Психолог разделил все мыслительные процессы, происходящие в голове у человека, на шесть типов и связал типы мышления с цветными шляпами. Учитель, который применяет данную стратегию на уроке, предлагает ученикам надеть шляпу того или иного цвета, что означает заняться конкретной деятельностью. Ученик мысленно надевает шляпу определенного цвета и выбирает тот момент мышления, который предполагает цвет шляпы.

Красный цвет шляпы предполагает высказывания предположений и эмоций, объяснять которые не нужно. Желтая шляпа дает право обозначить преимущества проблемы и ответить на вопрос: почему стоит это сделать? Черная шляпа имеет дело с высказываниями оценок и суждений, нахождением недостатков. Зеленая шляпа – это творчество. Это время для высказывания собственных новых идей. Белая шляпа дает право задавать вопросы о необходимой информации. Синяя шляпа организует мышление; учащийся говорит о том, что нужно и можно делать дальше [13, С. 222].

Таким образом, не подлежит сомнению, что рассмотренные технологии развития критического мышления на уроках иностранного языка способствуют увеличению языковой практики учащихся, усвоению материала всеми участниками учебной группы, решению воспитательных и образовательных задач.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеев, Н.А. Понятие личностно-ориентированного обучения / Н.А. Алексеев. – Текст : непосредственный // Завуч. – 1999. – № 3. – С. 15.
2. Вербицкая, М.В. УМК «FORWARD» 7 класс. – Москва : Вентана-граф, 2014. : ил. – Текст : непосредственный.
3. Душина, И.В. Методика и технология обучения : пособие для учителей и студентов пед. ин-тов и ун-тов / И.В. Душина. – Москва : Астрель, 2002. – 203 с. ил. – Текст : непосредственный.
4. Загашев, О.И. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – Санкт-Петербург : Альянс, 2003. – 184 с. ил. – Текст : непосредственный.
5. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – Москва : Просвещение, 2004. – 175 с. ил. – Текст : непосредственный.
6. Ильясов, И.И. Критическое мышление и организация процесса обучения / И.И. Ильясов. – Текст : непосредственный // Директор школы. – 1999. – № 2. – С. 50-55.
7. Кларин, М.В. Развитие критического и творческого мышления / М.В. Кларин. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 7.
8. Коржуев, А. Как сформировать критическое мышление / А. Коржуев. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2001. – № 5. – С. 55.
9. Муштавинская, И.В. Технология развития критического мышления: научно-методическое осмысление / И.В. Муштавинская. – Текст : непосредственный // Методист. – 2003. – № 2. – С. 31.
10. Оганджян, Н.Л. Элементы коммуникативной методики обучения английскому языку в средней школе / Н.Л. Оганджян. – Текст : непосредственный // 1 сентября. – 2005. – № 6.
11. Плавинская, Н. Несколько слов о синквейне / Н. Плавинская. – Текст : непосредственный // Литература. – 2006. – № 5. – С. 38.
12. Халперн, Д. Психология критического мышления : учеб. пособие / Д. Халперн. – Санкт-Петербург : ПИТЕР, 2000. – 512 с. ил. – Текст : непосредственный.
13. Яфарова, М.П. Применение критического мышления на уроках английского языка как способ повышения мотивации / М.П. Яфарова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 42 (176). – С. 222-229.

REFERENCES

1. Alekseev N.A. Ponjatie lichnostno-orientirovannogo obuchenija [The concept of student-centered learning]. *Zavuch [Head teacher]*, 1999, no. 3, pp. 15.
2. Verbickaja, M.V. UMK «FORWARD» 7 klass [“FORWARD” grade 7]. Moscow: Ventana-graf, 2014.: il.
3. Dushina I.V. Metodika i tehnologija obuchenija : posobie dlja uchitelej i studentov ped. in-tov i un-tov [Methodology and technology of teaching]. Moscow: Astrel', 2002. 203 p.
4. Zagashev O.I., Zair-Bek S.I. Kriticheskoe myshlenie: tehnologija razvitiya [Critical Thinking: Technology of Development]. Sankt-Peterburg: Al'jans, 2003. 184 p.
5. Zair-Bek S.I., Mushtavinskaja I.V. Razvitie kriticheskogo myshlenija na uroke [Development of critical thinking on the lesson]. Moscow: Prosveshhenie, 2004. 175 p.
6. Il'jasov I.I. Kriticheskoe myshlenie i organizacija processa obuchenija [Critical thinking and organization of the learning process]. *Direktor shkoly [Headmaster of the school]*, 1999, no. 2, pp. 50-55.
7. Klarin M.V. Razvitie kriticheskogo i tvorcheskogo myshlenija [Development of critical and creative thinking]. *Shkol'nye tehnologii [School technology]*, 2004, no. 2, pp. 7.
8. Korzhuev A. Kak sformirovat' kriticheskoe myshlenie [How to form critical thinking]. *Vyshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]*, 2001, no. 5, pp. 55.
9. Mushtavinskaja I.V. Tehnologija razvitiya kriticheskogo myshlenija: nauchno-metodicheskoe osmyslenie [Technology for the development of critical thinking: scientific and methodological comprehension]. *Metodist [Methodist]*, 2003, no. 2, pp. 31.
10. Ogandzhanjan N.L. Jelementy kommunikativnoj metodiki obuchenija anglijskomu jazyku v srednej shkole [Elements of the communicative methodology of teaching English in high school]. *1 sentjabrja [1st of September]*, 2005, no. 6.
11. Plavinskaja N. Neskol'ko slov o sinkvejne [A few words about cinquain]. *Literatura [Literature]*, 2006, no. 5, pp. 38.
12. Halpern D. Psihologija kriticheskogo myshlenija: ucheb. posobie [Psychology of critical thinking]. Sankt-Peterburg: PITER, 2000. 512 p.
13. Jafarova M.P. Primenenie kriticheskogo myshlenija na urokah anglijskogo jazyka kak sposob povyshenija motivacii [Applying critical thinking in English lessons as a way to increase motivation]. *Molodoj uchenyj [Young scientist]*, 2017, no. 42 (176), pp. 222-229.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Е.А. Сорокина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: helen-a2003@mail.ru, ORCID: 0000-0003-4569-0378.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

E.A. Sorokina, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Practice of German Language, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: helen-a2003@mail.ru, ORCID: 0000-0003-4569-0378.