

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

Выпускающая кафедра: Кафедра английского языка

Синельниковой Варвары Евгеньевны

### ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Использование творческих видов деятельности в процессе развития критического мышления обучающихся на занятиях по иностранному языку в основной школе

Направление подготовки **44.03.01** Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык (английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой кандидат филологических наук,  
доцент Битнер М.А. \_\_\_\_\_

« 15 » июня 2021 г. Битнер  
(подпись)

Руководитель кандидат педагогических наук,  
доцент Терских Н.В. Терских

Дата защиты «26» июня 2021 г.

Обучающийся Синельникова В. Е. Синельникова

« 15 » июня 2021 г. \_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Оценка отлично  
(прописью)

Красноярск 2021

Введение	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ	7
1.1 Понятие критического мышления и его компоненты	7
1.2 Особенности развития критического мышления у обучающихся среднего школьного возраста	12
1.3 Сущность технологии развития критического мышления	17
1.4 Роль творческих видов деятельности в процессе развития критического мышления	24
Выводы по Главе 1	28
Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЙ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ	30
2.1 Условия проведения опытно-экспериментальной работы по развитию критического мышления	30
2.2 Методическая разработка творческого проекта и системы упражнений направленных на формирование умений критического мышления	37
2.3 Анализ результатов проведения опытно-экспериментальной работы	43
Выводы по Главе 2	46
Заключение	48
Список литературы	49
Приложение А	52
Приложение Б	54
Приложение В	55
Приложение Г	57
Приложение Д	58
Приложение Е	60
<b>Оглавление</b>	

## **Введение**

Основным направлением модернизации общеобразовательной школы на современном этапе развития предусматривается повышение качества усвоения общеобразовательных знаний, практической и творческой подготовки выпускников школ. В связи с переходом на новые ФГОС внимание учителей активизируют на необходимости использовать современные образовательные технологии, которые помогут обеспечить развитие школьников. Одной из таких технологий является технология развития критического мышления.

ФГОС второго поколения подчеркивает важность обеспечения условий, необходимых для развития личности учащихся. Иностранный язык, как общеобразовательный учебный предмет, может и должен внести свой вклад в процесс развития умений критического мышления. Развитие интеллекта и всех его составляющих (интеллектуальная подвижность и восприимчивость), необходимых для успешного существования в обществе, выходят на первый план.

Таким образом, теоретический анализ методической и психологической литературы, свидетельствует о существовании противоречия между требованиями Федерального Государственного Образовательного Стандарта и уровнем сформированности умений критического мышления у учащихся. Указанное противоречие выявило проблему исследования, суть которой заключается в том, как наиболее эффективно организовать методику развития умений критического мышления посредством использования творческой деятельности, в частности, проектной, в средней школе для обеспечения продуктивного обучения иностранному языку.

С учетом указанных противоречий и анализа современного образовательного процесса в школе был сделан выбор **темы исследования**: «Использование творческих видов деятельности в процессе развития критического мышления обучающихся на занятиях по иностранному языку в средней школе».

Таким образом, **актуальность** выбранной темы исследования обусловлена: практической потребностью общества в личности, обладающей определёнными знаниями, умениями и навыками для способности ориентироваться и выживать в быстро меняющемся современном мире; насущными тенденциями в области развития методики обучения иностранным языкам; потребностью постоянного совершенствования учебно-педагогического процесса развития умений и навыков иноязычного общения.

Актуальность проблемы, её теоретическая и практическая значимость обусловили выбор темы исследования – «Использование творческих видов деятельности в процессе развития критического мышления обучающихся на занятиях по иностранному языку в общей школе».

**Объект** исследования – процесс формирования критического мышления у обучающихся в средней школе.

**Предметом** данного исследования является технология развития умений критического мышления у обучающихся средних классов основной школы.

**Цель** – выявить эффективность применения теории развития критического мышления у обучающихся средних классов школы при использовании творческих видов деятельности.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом и целью поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить и проанализировать состояние проблемы развития умений критического мышления на уроках английского языка в средних классах основной школы;
2. Рассмотреть ключевые особенности формирования критического мышления обучающихся на занятиях по английскому языку;
3. Разработать комплекс упражнений, направленный на совершенствование и развитие умений критического мышления на уроках английского языка в средних классах основной школы;

4. Организовать и провести опытно-экспериментальную работу при внедрении видов творческой деятельности в образовательный процесс, с целью проверки ее эффективности;

5. Описать качественные и количественные результаты опытно-экспериментальной работы.

**Теоретико-методическую** основу исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых и исследователей. Основу исследования составили идеи и положения теорий деятельностного (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Асмолов А.Г., Гальперин П.Я.), личностно-ориентированного (Л. С. Выготский, Коряковцева Н.Ф.), коммуникативного (Е.И. Пассов, Р. П. Мильруд), компетентностного (В.И. Байденко, А. Андреев, И.А. Зимняя, А.В. Хуторский) подходов; работы, посвященные изучению вопросов сущности понятий креативность и творчество (Дж. Гилфорд, Э. де Боно, Г.Уоллес и др.); работы в сфере межкультурной компетенции и компетентности (Е.Б. Быстрой, В.В. Сафонова и др.), моделирования (В.С. Герасимова, А.К. Маркова, А.А.).

**Основные методы,** которые были использованы в работе: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, наблюдение, беседа, опрос, опытная работа, анкетирование, языковое тестирование, статистическая обработка полученных данных.

**База исследования** – группы 7 классов школы английского языка «Speak Up» г. Красноярск.

Изучение вопросов, связанных с темой исследования последовательно осуществлялось в период с сентября 2020 года по май 2021 года и включало этап педагогической практики, сбор фактического материала, написание курсовой работы по проблемам развития критического мышления, проведение опытной работы, разработку методического обеспечения уроков с использованием приемов ТРКМ и творческой деятельности, оформление результатов исследования.

**Практическая значимость** исследования заключается в возможности использования его результатов в образовательном процессе средней школы.

**Объем и структура исследования:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

Во **Введении** обосновываются актуальность работы, формулируются ее цель, задачи и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы, структура и содержание работы.

**Первая глава** содержит рассмотрение теоретических основ критического мышления и мышления в общем на основе анализа трудов отечественных и зарубежных исследователей, а также характерные особенности развития критического мышления в подростковом возрасте. Также в первой главе исследуется структура ТРКМ.

**Вторая глава** включает в себя описание опытно-экспериментальной работы по развитию умений критического мышления обучающихся в основной школе. Главы сопровождаются выводами, сформулированными на основе изучения теоретической литературы и разработки учебно-методических материалов.

В **Заключении** обобщаются результаты проведенного исследования и излагаются основные выводы.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ**

## **1.1 Понятие критического мышления и его компоненты**

Руководствуясь логикой данного исследования, работу следует начать с рассмотрения основных теоретических аспектов проблемы развития критического мышления. При постоянно меняющихся требованиях к образовательному процессу и его участникам развитие критического мышления становится актуальной социально-педагогической проблемой, так как от ее решения зависит успешность ребенка в обучении, а также развитие его интеллектуальных способностей.

При исследовании сущности понятия развития критического мышления прежде всего стоит обратиться к определению такого понятия как «мышление», которое является предметом изучения для педагогики, психологии, философии и логики.

Для педагогической науки интерес представляет познавательный аспект мышления, главная идея которого заключается в активной переработке имеющейся и вновь полученной информации, осуществляемой в процессе решения проблем, открытия нового знания [11, 81 с.] Согласно этому аспекту, мышление является системой действий или операций, взаимосвязанных друг с другом и выполняемых человеком в ходе его мыслительной деятельности. В этой связи, одним из педагогических аспектов развития мышления выступает формирование умений работы с информацией, осмысление, преобразование, формирование общеучебных умений, способов деятельности.

Психология предлагает многочисленные определения понятию «мышления» и раскрывает всю его многоаспектность. Большинство психологов описывают мышление как психический процесс отражения действительности, высшая форма творческой активности человека, объясняя, что мышление – это процесс отражения объектов, по причине того, что оно есть творческое преобразование их образов в сознании человека для разрешения реальных

противоречий в жизненных обстоятельствах, для образования их новых целей, открытия новых средств и планов их достижения.

В то же время А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский подчеркивают роль мышления как социально обусловленного, неразрывно связанного с речью процесса, направленного на установление связей и отношений между познаваемыми предметами и явлениями, на поиск открытия нового знания, что и представляет опосредованное и обобщенное отражение действительности [10; с. 30]. Г.Г. Гранатов объясняет мыслительный процесс как «форму внутренней деятельности» [9, с. 35].

Немаловажным этапом для исследования станет рассмотрение понятия «развития» в области педагогики и психологии. Ю.Л. Неймер характеризует развитие как последовательные (прогрессирующие или регрессирующие), в целом необратимые количественные и качественные изменения психики; при этом старые структуры входят в новые, претерпевая изменения и реорганизацию [7, с. 368]. Б.Г. Ананьев убежден, что «развитие» является последовательной сменой моментов становления, эволюцией и инволюцией; каждое из этих изменений имеет количественную характеристику продолжительности (метрологическую), качественную (однаправленность, одномерность), типологическую [3, с. 147]. По мнению Л.И. Божович развитие представляет собой возникновение системных психологических новообразований [4, с. 47].

В общем виде, развитие предполагает процесс качественных изменений, обязательными чертами которого являются: необратимость, многомерность, направленность и возникновение качественно новых образований.

Обращаясь к теме исследования, логичным будет приступить к рассмотрению сущности понятия «критического мышления» в рамках психолого-педагогической литературы. Исследования ученых свидетельствуют о том, что при переходе на новую учебную ступень вместе с усложнением формы учебной деятельности и появлением новых познавательных интересов интенсивно формируются элементы творческого и критического мышления. А



также педагогическая практика подтверждает, что формирование критического мышления составляет одну из основных задач педагогики.

В педагогике и психологии различают многочисленные подходы к определению понятия «критического мышления».

И. О. Загашев и С. И. Заир-Бек рассматривают «критическое мышление» как мышление оценочное, рефлексивное, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт [13, с.85].

Другое определение принадлежит Д. А. Браус и Д. Вуд, они определяют его как разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать [5, с. 38].

Критическое мышление — это оценочная деятельность субъекта познания, характеризующаяся контролируемостью, самостоятельностью, обоснованностью, логичностью и целенаправленностью, считает М. Л. Варлакова [6, с. 5].

Д. Халперн предлагает следующее определение критического мышления: «Использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата. Отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью. Другое определение — направленное мышление». [17, с. 45].

И.А. Зимняя характеризует критическое мышление как «аналитическое, творческое, рефлексивное и понимающее, способное интерпретировать и оценивать скрытое в послании, а также принять позицию по отношению к нему» [16, с.152].

Часто критическое мышление представляется процессом оценки достоверности, точности или ценности чего-либо. Но прежде всего это способность искать и находить причины и альтернативные точки зрения, воспринимать ситуацию в целом и менять свою позицию подкрепляя свою позицию аргументами и фактами. Альтернативное название критического мышления – логическое или аналитическое мышление.

Важный аспект критического мышления был выведен Д. Клустером, суть этого аспекта заключается в том, что критическое мышление не нужно путать с такими мыслительными процессами как творческое, интуитивное мышление, а также невозможно его отождествление и с такими мыслительными процессами, как запоминание и понимание. Использование памяти, как таковой, является лишь компонентом развития интеллекта, и даже успешное его эксплуатирование не является показателем развития самостоятельного мышления, как и понимание, в свою очередь, будет всего лишь одним из условий, при котором будет возможным развитие критического мышления. Маркерами, характеризующими наличие развитого критического мышления будут выступать наблюдательность, способность к интерпретации, анализу, выведению заключений, способность давать оценки. Эмоциональность, творческое воображение, ценностные установки также являются составными частями критического мышления [19, с. 66].

Вместе с этим Д. Клустер выделил и описал пять критериев, по которым следует отличать критическое мышление от какого-либо другого:

***1. Критическое мышление есть мышление самостоятельное.***

Критическим мышление можно назвать только тогда, когда оно носит частный, индивидуальный характер; формулировка идей и оценочных суждений происходит вне зависимости от оценок и идей остальных, а опирается на аргументы, одновременно с этим такие суждения необязательно должны быть оригинальными, каждый имеет право принять убеждение другого человека как свое собственное.

***2. Информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления. Знание создает мотивировку, без которой человек не может мыслить критически.*** Каждый новый факт должен подвергаться критическому анализу. Так, познавательный процесс становится индивидуальным, осмысленным, непрерывным и продуктивным.

***3. Критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить.*** Основополагающим моментом

развития критического мышления является способность верно определить проблему, рассмотреть вопрос с разных сторон и определить направления поиска решения.

***4. Критическое мышление стремится к убедительной аргументации.***

При использовании критического мышления любое утверждение должно подкрепляться аргументированными доводами.

***5. Критическое мышление есть мышление социальное.*** Развивая умения критического мышления, педагог должен акцентировать свое внимание на воспитании у своих учеников качеств, способствующих продуктивному обмену мнениями, а именно: ответственности за собственную точку зрения, умению слушать и слышать других, терпимости. Каждое из этих качеств является частью качественного межличностного общения, так как любая мысль может подвергаться сомнению, а значит, она претерпевает изменения и оттачивается, когда ею делятся.

Анализируя исследования психологов и педагогов, удалось отметить, что критическое мышление имеет четырехкомпонентную структуру:

— Когнитивный компонент (познавательные способности школьников: восприятие учебного материала, знание предмета, знание о критическом мышлении);

— Аналитический компонент (формы мышления: логичность, рефлексия, проверка точности утверждений);

— Личностный компонент (качества личности: толерантность, самостоятельность, интегративность);

— Деятельностный компонент (умения, способствующие развитию критического мышления: умение решать проблемы, строить прогнозы, искать логические ошибки, умение вести диалог).

Когнитивный компонент, который является наиважнейшим при обучении критическому мышлению, раскрывается в овладении учеником рядом таких умений как:

- Интерпретация (глубоко понимать и выражать смысл или значение: декодировать и прояснять);
- Анализ (распознавать задуманные и фактические логические связи между утверждениями, вопросами, и т. д.);
- Умозаключение (выявить и связать (соединить) элементы, необходимые для извлечения обоснованных выводов; сформировать предположения и гипотезы; изучить соответствующую информацию и выявить следствия);
- Оценка (оценивать правдоподобность утверждений или других форм высказываний);
- Объяснение (формулировать и обосновывать рассуждения в терминах, представить свои рассуждения в виде убедительных аргументов);
- Саморегуляция (осуществление самоанализа, самокорректировки).

## **1.2 Особенности развития критического мышления у обучающихся среднего школьного возраста**

Разобрав понятие «критического мышления» и «мышления» в общем, целесообразным будет приступить к рассмотрению особенностей развития мышления у обучающихся в основной школе, возраст которых варьируется от 11 до 15 лет. Ключевым новообразованием при переходе из младшего школьного возраста в средний является чувство взрослости, ощущение себя взрослым. У подростков появляется желание доказать свою взрослость, ограждая родителей и педагогов от многих сфер своей жизни, часто конфликтуя с ними. Что немаловажно, у подростков появляется большая восприимчивость к усвоению норм, ценностей и способов поведения во взрослых отношениях, этим и обусловлена его высокая социальная активность. Ведущей деятельностью в этот период становится интимно-личностное общение. Появляются более крепкие дружеские связи и объединение в

неформальные группы. Возникают и яркие, но обычно сменяющие друг друга увлечения.

Как выразился Л. С. Выготский: «в структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного, неподвижного». Подростку свойственна личностная нестабильность, которая проявляется в противоречивости его поступков и желаний: ученик среднего школьного возраста стремится походить на сверстников, но хочет выделиться среди членов группы, хвалится недостатками, но пытается заслужить уважение, часто меняет друзей, но требует верности. На данном этапе интенсивно развиваются интеллектуальные способности и вместе с ними потребность в самоанализе, возможным становится и самовоспитание.

Вместе с этим появляется новый этап в развитии мотивации, обусловленный развитием навыка рефлексии, усложнением механизмов мышления и возможностью выделить доминирующий тип личности.

Как было отмечено Л. С. Выготским и Ж. Пиаже, одной из главных черт существенных для развития мышления подростка – это овладение процессом образования понятий. Выготский объяснял важность этого процесса тем, что «понимание действительности, понимание других и понимание себя - вот что приносит с собой мышление в понятия».

В подростковый период продолжает развиваться рефлексивное мышление. Мыслительные операции, которые подросток приобрел в младшем школьном возрасте, становятся формально-логическими операциями. Ему не требуется слишком красочная наглядность для того, чтобы рассуждать словесно. На основе общих посылок он строит гипотезы и проверяет их, т. е. рассуждает гипотетико-дедуктивно.

Развиваются такие операции, как классификация, аналогия, обобщение и другие. Устойчиво проявляется рефлексивный характер мышления: дети анализируют операции, которые они производят, способы решения задач.

Нельзя не отметить, что в подростковом возрасте происходит становление основ мировоззрения. Теоретическое рефлексивное мышление позволяет

подростку размышлять об абстрактных идеях, а также искать ошибки и логические противоречия в суждениях. Появляется интерес к философским, политическим и религиозным проблемам. С развитием интеллекта они приобретают новый, более глубокий и обобщенный взгляд на мир.

В подростковый период происходит дальнейшее преобразование механизмов памяти и восприятия. Значительное увеличение объема изучаемого материала является причиной отказа от дословного заучивания при помощи повторений, а это в свою очередь способствует тому, что ученики трансформируют информацию, и запоминая ее, воспроизводят основной смысл прочитанного. Развиваются устная и письменная речь.

С интеллектуальным развитием связано и дальнейшее развитие воображения. Воображение в совокупности с теоретическим мышлением дают толчок к развитию творческого начала: подростки начинают писать стихи, серьезно занимаются разными видами конструирования и т.п.

Новые исследования подтверждают, что неверным является утверждение о том, что в мышлении подростка абстрактное отрывается от конкретного, а отвлеченное от наглядного; движение мышления в этот период характеризуется не тем, что интеллект порывает связи с конкретной основой, из которой он вырастает, а тем, что возникает совершенно новая форма отношения между отвлеченными и конкретными моментами в мышлении, просто давно сложившиеся функции (наглядное мышление, восприятие) изменяются, преобразуются и совершенствуются.

Если понимать под содержанием мышления не просто внешние данные, составляющие предмет мышления в каждый данный момент, а действительное содержание, мы увидим, как оно в процессе развития ребенка постоянно переходит вовнутрь, становится органической составной частью самой личности и отдельных систем ее поведения. Убеждение, интересы, мирозерцание, этические нормы и правила поведения, склонности, идеалы, известные схемы мышления – все это, первоначально внешнее, становится внутренним именно потому, что с развитием подростка, в связи с его

созреванием и изменением его среды перед ним возникает задача овладеть новым содержанием, создаются мощные стимулы, толкающие подростка по пути развития и формальных механизмов его мышления.

Новое содержание, ставя перед мышлением подростком ряд задач, приводит к новым формам деятельности, к новым формам сочетания элементарных функций, к новым способам мышления.

Подросток, переходя к адекватному освоению такого содержания, и только в понятиях, начинает активно и творчески участвовать в различных сферах культурной жизни, которые раскрываются перед ним. Без мышления в понятиях нет понимания отношений, лежащих за явлениями. Целый мир глубоких связей, лежащих за внешней видимостью явлений, мир сложных взаимозависимостей и отношений внутри каждой сферы действительности и между ее отдельными сферами раскрывается только перед тем, кто подходит к нему с ключом понятия [7, с. 121]

Как было сказано ранее, функции образования понятий в подростковом возрасте – неустойчивый вид мыслительной деятельности. Было бы неверным полагать, что мышление подростка основывается на выведении понятий. Мы можем пронаблюдать лишь процесс формирования понятийного мышления, и до самого окончания подросткового периода умение оперировать понятиями не будет доминирующей формой мышления. На начальных этапах интеллектуальная деятельность подростка будет совершаться в более ранних формах.

Абстрактное мышление также не является доминирующим видом мышления, но для переходного возраста характерно появление его зачатков: по мере продвижения подростка вперед она будет развиваться. Конкретному мышлению принадлежит прошлое и большая часть настоящего, абстрактному – меньшая часть настоящего, но зато все будущее.

Г. Ролофф утверждал, что функция определения понятия усиленно растет у ребенка между 10-12 годами, к моменту наступления переходного возраста. Это связано с развитием логического мышления у подростка. Мышление в

понятиях и логическое мышление развиваются у ребенка относительно поздно [7, с. 67].

В подростковом возрасте формируется логическое мышление, которое Выготский называет «понятием в действии». Психические функции в этом возрасте представляют собой сложную иерархическую систему, где центральной, или ведущей, функцией является функция образования понятий, а все остальные функции интеллектуализируются, перестраиваются под влиянием мышления. Так, по словам Выготского, развитое восприятие накладывает на действительность сетку упорядочивающих логических категорий; это всегда осмысленное восприятие.

У ребенка интеллект – это функция памяти, у подростка память – это функция интеллекта. «Ребенок, становясь подростком, – пишет Выготский, – переходит к внутренней психотехнике, которую обычно называют логической памятью или внутренней формой опосредованного запоминания». Мышление в понятиях, по Выготскому, связано со свободой и намеренностью действий. Он повторяет слова философа: «Язык мышления есть язык свободы» [7, с. 380].

С 11 лет до 14 резко возрастает значимость причинных связей в мышлении ребенка, причем сначала сильно преобладает интерес к причинам явлений; в своих суждениях ребенок по преимуществу стремится ответить или получить ответ на вопрос «почему». При дальнейшем развитии подростка начинает больше интересоваться будущим, его мышление связано с раскрытием причинно-следственных связей. Вместе с этим растет понимание общих закономерностей.

В теснейшей взаимосвязи друг с другом появляются суждения, выражающие гипотезы и законы. Гипотезы по самому существу требуют проверки - критики и обоснования, т. е. рассуждения. Рассуждение - это, прежде всего, проверка и доказательство гипотез. Умение рассуждать гипотетически и рассматривать свое суждение как гипотезу, нуждающуюся еще в проверке, составляет самую показательную особенность зрелой мысли подростка и способствует развитию критического мышления [19, с. 370].



Жан Пиаже писал, что к 14-16 годам у человека наступает этап, когда критическое мышление получает свое наибольшее развитие. Следовательно, психологические основы развития критического мышления школьников формируются в подростковом возрасте [7, с. 47].

Так, на подростковом этапе мышление у детей продолжает интенсивно развиваться. Ключевой навык в развитии мышления – овладение подростком процессом образования понятий, который ведет к высшей форме интеллектуальной деятельности, новым способам поведения. Также наиболее интенсивно развивается теоретическое рефлексивное мышление. Его особенности позволяют подросткам анализировать абстрактные идеи, искать ошибки и логические противоречия в суждениях.

### **1.3 Сущность технологии развития критического мышления**

Следуя логике данного исследования, требуется приступить к сути самой технологии критического мышления.

Технология «Развитие критического мышления» - это продукт научной разработки Чарльза Темпла, Джинни Стил и Куртиса Мередита. В ней реализованы идеи и методы технологий коллективных и групповых способов обучения, а также сотрудничества, развивающего обучения; она является общепедагогической, надпредметной [26, с. 67].

Технология РКМЧП представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Она направлена на освоение базовых навыков открытого информационного пространства, развитие качеств гражданина открытого общества, включенного в межкультурное взаимодействие. Что немаловажно, технология соответствует нынешним требованиям федерального государственного стандарта.

Для более подробного разбора технологии развития критического мышления следует разобраться с тем, в чем заключается сущность понятия «технология» в рамках педагогической науки.

Сегодня в теории обучения понятие «педагогическая технология» имеет большое распространение. Впервые в научных работах по педологии этот термин был использован в 20-е гг. XX века. Вместе с тем в этот период формируется понятие «педагогической техники», как совокупности приемов и средств, направленных на четкую и эффективную организацию учебных занятий. Также к этому термину относилось умение оперировать учебным и лабораторным оборудованием, использовать наглядные пособия.

Со временем в научных трудах появлялись похожие термины, а именно, «технология обучения» и «образовательная технология»

Наиболее полно понятие «педагогической технологии» раскрывает данное определение: педагогическая технология – это система способов, приемов, шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника, а сама деятельность представлена процедурно, т.е. как определенная система действий; разработка и процедурное воплощение компонентов педагогического процесса в виде системы действий, обеспечивающей гарантированный результат.

Педагогические технологии были созданы, с целью сделать процесс обучения более предсказуемым и независимым от опыта отдельного педагога, т.е. технологичным.

Г.К. Селевко предлагает следующие критерии, определяющие технологичность педагогического процесса:

— концептуальность: опора на научную концепцию, включающую обоснование образовательных целей;

— системность: технология должна представлять собой целостность, взаимосвязь всех частей, должна прослеживаться логика процесса;

— управляемость: предполагает возможность диагностического целеполагания, проектирования, планирования педагогического процесса, а так же его поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов;

— эффективность: педагогическая технология должна быть эффективной по результатам, оптимальной по затратам и гарантировать достижение определенного образовательного стандарта;

— воспроизводимость: означает возможность повторного применения, воспроизведения технологии в других образовательных учреждениях другими субъектами [24, с. 84].

Следуя логике данного исследования, требуется приступить к сути самой технологии критического мышления.

Далее в нашем исследовании требуется обозначить цели данной технологии:

— Первой целью здесь становится формирование такого типа мышления, для которого характерна открытость, рефлексивность, осознание того, что существует огромное количество точек зрения и решений задач.

— Следующая цель технологии – развить такие качества личности как: рефлексивность, коммуникативность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности.

— Развивать аналитическое и критическое мышление: выделять причинно-следственные связи, отделять ненужную или неверную информацию, понимать, как различные части информации связаны между собой, избегать категоричности в утверждениях, быть честным в своих рассуждениях, определять ложные стереотипы, ведущие к неправильным выводам, выявлять предвзятые отношение, мнение и суждение, отделять главное от несущественного в тексте или в речи и уметь акцентироваться на первом.

— Формировать культуру чтения, включающей в себя умение ориентироваться в источниках информации, пользоваться разными стратегиями чтения, адекватно понимать прочитанное, сортировать информацию с точки зрения ее важности, «отсеивать» второстепенную, критически оценивать новые знания делать выводы и обобщения.

— Побуждать самостоятельную поисковую деятельность с целью запуска механизмов самообразования и самоорганизации.

Также технологию развития критического мышления отличает собственная структура, включающая в себя три стадии, каждая из которых имеет свои цели и задачи.

**Первая стадия – «вызов».** В ходе этой стадии учащиеся активизируют имевшиеся у них ранее знания по изучаемому вопросу, систематизируя и классифицируя информацию перед изучением нового материала. Работа на данном этапе характеризуется поднятием интереса к теме, также здесь следует определить цели изучения предстоящего учебного материала. При этом учитель в большей мере только координирует рабочий процесс.

Первая стадия выполняет следующие функции:

— Мотивационная (побуждение к работе с новой информацией, пробуждение интереса к теме с помощью целого ряда приемов (индивидуальная, парная, групповая работа; мозговая атака, проблемные вопросы и т.д.));

— Информационная (вызов «на поверхность» имеющихся знаний по теме);

— Коммуникационная (бесконфликтный обмен мнениями).

В процессе обучения на стадии вызова важно учитывать:

1. Право учащихся выражать свою точку зрения по поводу изучаемой темы, причем делая это свободно, не боясь ошибиться или получить негативный отклик преподавателя.

2. Необходимость фиксировать любые высказывания, т.к. каждое из них будет важным элементом для последующей работы. При этом на данном этапе «правильных» и «неправильных» высказываний не существует.

3. Сочетание индивидуальной и групповой деятельности при работе с новой информацией. Индивидуальная деятельность дает возможность каждому ученику поделиться своими знаниями или личным опытом. Групповая –

предлагает послушать другую точку зрения и изложить свою без риска ошибиться.

Обмен мнениями – важная часть разработки неожиданных и продуктивных идей, которые, в свою очередь, способствуют появлению занятных вопросов, а также позволяют найти ответы на эти самые вопросы, тем самым стимулируя и мотивируя обучающихся к изучению нового материала. Немаловажным будет отметить тот факт, что для некоторых учащихся выражение своего собственного мнения учителю и большой аудитории, поэтому групповые занятия позволяют им чувствовать себя более комфортно.

Роль учителя на этом этапе работы заключается в «вызове» или стимулировании учеников высказаться по изучаемой теме. Организационной задачей педагога здесь становится способствование бесконфликтному обмену мнениями в группах, фиксирование и систематизация материала, полученного в ходе работы от учащихся. Вместе с тем чрезвычайно важно воздержаться от критики и позволить каждому высказаться свободно, так как любое мнение учащегося представляет определенную ценность.

**Вторая стадия – «осмысление»**, либо содержательная часть. Ее главной целью является осмысленная работа ученика с текстовым материалом. Процесс чтения сопровождается специальными действиями ученика (маркировка, составление таблиц, ведение дневника), направленными на отслеживание собственного понимания информации. Понятие «текст» следует рассматривать в более широком смысле: это и письменный текст, и речь преподавателя, видео- или аудиоматериал. Функции второй стадии:

- Информационная (получение новой информации по теме);
- Систематизационная (классификация полученной информации по категориям знаний - понятия различного ранга, законы и закономерности, значимые факты). На данной стадии обучаемый вступает в контакт с новой информацией, участь отслеживать свое понимание и стараясь сопоставить полученные данные со своим собственным опытом и знаниями. Важным в ходе работы будет объяснить, что не стоит игнорировать неизвестную или не до

конца понятную информацию, а наоборот пометать то, что было непонятным, задавать вопросы с целью найти на них ответы. Также каждому при работе с информацией требуется подметать то, что привлекло его внимание, какие аспекты ему интересны и почему. Ученику важно отслеживать то, какие ориентиры помогли ему успешно выполнить задание, либо, наоборот, что помешало справиться с ним.

Дальнейшая отработка, анализ и обсуждение услышанного или прочитанного, закрепление знаний должна происходить в других формах работы. В групповой работе должны присутствовать два элемента - индивидуальный поиск и обмен идеями. Учитель на данном этапе выступает в роли источника новой информации и пытается ясно и доходчиво ее изложить. Педагог отслеживает степень активности работы учащихся, внимательность; предлагает различные приемы для вдумчивой и осмысленной деятельности, и размышлениям. При этом чрезвычайно важно уделить повышенное внимание реализации смысловой стадии, выделить время для второго прочтения или прослушивания, еще раз обратиться к тексту на новом «витке» его восприятия, чтобы прояснить некоторые вопросы.

Так, главной целью данного этапа становится сохранение интереса к теме при работе с новой информацией, постепенное продвижение от знания «старого» к «новому».

**Третья стадия – «рефлексия»** - размышления. На этом этапе ученик формирует личностное отношение и фиксирует его либо с помощью своей позиции в дискуссии, либо при выполнении письменной работы. Именно в ходе работы на данной стадии происходит переосмысление собственных представлений, суждений с учетом вновь приобретенных знаний. Третья стадия содержит следующие функции:

- Коммуникационная (обмен мнениями о новой информации);
- Информационная (приобретение нового знания);
- Мотивационная (побуждение к дальнейшему расширению информационного поля);

— Оценочная (соотнесение новой информации и имеющихся знаний, выработка собственной позиции, оценка процесса).

При выполнении заданий на данном этапе следует совмещать индивидуальную и групповую деятельность. В процессе индивидуальной работы учащиеся выражают новые идеи своими собственными словами, самостоятельно выстраивают причинно-следственные связи.

Этап рефлексии активно способствует развитию навыков критического мышления. Важной ролью учителя на завершающем этапе становится вернуть учащихся к первоначальным записям-предположениям; внести изменения, дать творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации. Учащиеся соотносят «новую» информацию со «старой», используя знания, полученные на стадии осмысления.

Третья стадия работы по методике развития критического мышления необходима в первую очередь для того, чтобы ученики сами смогли проанализировать, насколько успешно им удалось достичь поставленных целей и решить возникшие в процессе знакомства с новым материалом проблемы и противоречия.

Характерными для заключительного этапа видов заданий являются следующие приемы: заполнение кластеров, таблиц; написание творческих работ; организация устных и письменных круглых столов; организация дискуссий; научно-исследовательские виды деятельности по отдельным вопросам темы; анкетирование и опросы; синквейн, эссе, письмо, сочинение и т.д. Работы могут быть представлены как в устной, так и в письменной форме, это может быть творческое задание.

Итак, данная стадия характеризуется подведением итогов работы учащихся: ученики делятся тем, что они узнали на уроке. Последняя стадия рефлексии подразумевает именно творческое применение полученных знаний, навыков, умений, благодаря которой реализуется формирование личности, способной к непрерывному обучению, самообразованию.

## **1.4 Роль творческих видов деятельности в процессе развития критического мышления**

Ключевой задачей современной школы является развитие потенциала всесторонне развитой личности ребёнка. Педагоги учат детей творчеству, самостоятельности, овладению инструментами саморазвития и самосовершенствования, умению находить эффективные способы решения различных проблем, осуществлять поиск необходимой информации, критически мыслить, вступать в дискуссию, развивать навыки коммуникации.

Для начала разберем понятие творчества.

Творчество – деятельность человека, преобразующая природный и социальный мир в соответствии с его целями и потребностями на основе объективной действительности. Это свойство любой личности, неотъемлемый компонент её структуры. Результатом творческого мышления является открытие нового или усовершенствование решения той или иной задачи.

Критическое мышление предоставляет обучаемому жестко контролировать информацию. Другими словами, возможность оспаривать её интегрировать, перестраивать, адаптировать или отсеивать. А значит, критическое мышление предстает односторонне в качестве мышления, направленного на выявление недостатков в чужих суждений.

В данной интерпретации суть критического мышления противоречит сущности мышления творческого, которая заключается в открытии принципиально нового знания на основе генерации идей. В то время как порождение новых творческих идей должно быть свободно от критика, внешних и внутренних запретов, критический отбор и оценка этих идей требует строгости к себе и другими, не допускает преимущества собственных идей над чужими. В педагогической практике ученые пытались объединить преимущества каждого вида мышления в одном приеме (при организации «мозгового штурма» ученикам предлагалось обосновывать оригинальность каждого из решений), но творческое мышление не может стимулироваться надлежащим образом в условиях исполнительства, в отличие от критического.



Выход из данного положения в том, чтобы самого детства развивать как критическое, так и творческое мышление, заботясь о том, чтобы они находились в равновесии, сопровождали и периодически сменяли друг друга в любом мыслительном акте. Если человек высказывает собственную идею, то он сам должен ее сразу же критически осмыслить. Если оригинальная, новая мысль высказана кем-то другим, то наряду с ее критикой необходимо обязательно предлагать свою. В жизни большинства людей, для того чтобы их творческая отдача была максимальной, необходимо разумное сочетание творческого и критического мышления.

Так или иначе при формировании критического и творческого мышления прослеживается некоторое сходство. Например, воспитание критического мышления начинается со стадии вызова, в рамках которой учащиеся активизируют имеющиеся знания, делают прогнозы и определяют цели своей дальнейшей работы. Затем идет стадия осмысления, в которой учащимся дается информация через лекцию, текст, текст и ожидается, что они соотнесут идеи или новую информацию со своим собственным пониманием для того, чтобы знания стали более осмысленными. Заключительным основой развития критического мышления является рефлексия.

Механизмы же развития творческой деятельности содержат три стадии: замысел, рождение догадки; генерацию различных гипотез; критический анализ и отбор наиболее правдоподобных объяснений, которые протекают на уровне сознания.

Таким образом, последовательность и преемственность этапов формирования критического и творческого мышления обеспечивает системное обогащение знаний учащихся, развитие их самостоятельной мысли.

Разобравшись с тем как творческое мышление соотносится с критическим, следует рассмотреть некоторые методы его развития, которые можно реализовать в процессе развития критического мышления.

*«Мозговой штурм»* - метод работы в группе, целью которого является генерация идей по заданной теме.

Алгоритм проведения:

1. Ведущий объявляет тему мозгового штурма и описывает в доступной для участников форме алгоритм его проведения.
2. Создание банка идей: записываются все идеи, без всякой критики, даже если чья-то идея покажется нам неверной или нереалистичной.
3. Идеи систематизируются, объединяются. Проясняется смысл некоторых из них.
4. Выбор наиболее удачного варианта или выработка нового решения, отталкиваясь от выбранных идей.
5. Вырабатываются шаги по реализации идей.

**«Ролевая игра»** - метод позволяющий участникам разыгрывать различные роли. Он позволяет наблюдать процесс межличностного взаимодействия участников.

Алгоритм проведения:

1. Постановка четкой цели для проведения ролевой игры (цель должна быть одна).
2. Инструкции составляются для всей группы и (или) для каждого участника. Инструкции должны быть простыми, понятными и как можно более короткими.
3. После того как инструкции заданы, ведущий дает участникам некоторое время, чтобы они могли подготовиться, войти в роль, продумать свои действия.
4. Проводится ролевая игра
6. Ведущий вместе с участниками подводят итоги, выделяя наиболее распространенные впечатления и мысли.

**«ТРИЗ»** – теория решения изобретательских задач. Технология творчества, основанная на идее о том, что изобретательское творчество связано с изменением техники, развивающейся по определенным законам и что создание новых средств труда должно, независимо от субъективного к этому отношения, подчиняться объективным закономерностям.

Появление ТРИЗ было создано из-за потребности ускорить изобретательский процесс, исключив из него элементы случайности: внезапное и непредсказуемое озарение, слепой перебор и отбрасывание вариантов, зависимость от настроения и т. п. Т.е. технические решения возникают и развиваются не «как попало», а по определенным законам: эти законы можно познать и использовать для сознательного решения изобретательских задач без множества пустых проб.

ТРИЗ превращает производство новых технических идей в точную науку, так как решение изобретательских задач вместо поисков впустую строится на системе логических операций.

Основные функции и области применения ТРИЗ:

1. Решение изобретательских задач любой сложности и направленности без перебора вариантов (и не ожидая вдохновения).
2. Прогнозирование развития технических систем.
3. Развитие творческого воображения и мышления.
4. Развитие качеств творческой личности и развитие творческих коллективов.

Исходным положением тризовской концепции является принцип природосообразности обучения. Обучая, педагог должен идти от природы обучающегося.

Кредо тризовцев: каждый обучающийся изначально талантлив и даже гениален, но его надо научить ориентироваться в современном мире, чтобы при минимуме затрат достигать максимального эффекта.

#### ***«Метод творческих проектов»***

Учебный творческий проект – самостоятельно разработанный и изготовленный продукт (изделие или результат исследовательской деятельности) от идеи до ее воплощения, обладающее новизной, созданный обучающимися под руководством педагога.

Ведущий лозунг проектного обучения - «Все из жизни, все для жизни», именно поэтому метод предполагал первоначально использование жизни,

окружающей нас среды, общества, социальных институтов в качестве лаборатории, где и происходит непосредственно процесс познания. Исследовательская свобода учащихся является существенным элементом методики обучения. Деятельные умы не могут развиваться без исследовательской свободы.

Именно этот метод будет использован и описан более подробно в практической части данного исследования.

### **Выводы по первой главе**

При анализе теоретических основ формирования критического мышления при использовании творческих видов деятельности удалось сделать следующие выводы:

1. В психолого-педагогической литературе существует множество различных подходов к определению понятия критического мышления. Однако все они сходятся в том, что критическое мышление – это, в первую очередь, оценочная деятельность, которая характеризуется самостоятельностью, логичностью и целенаправленностью и развивает познавательные способности, различные формы мышления, личностные качества (самостоятельность, толерантность и пр.), практические умения (умения решать проблемы, прогнозировать, искать ошибки). Также важно учитывать тот факт, что критическое мышление нельзя путать с некоторыми мыслительными процессами, в частности, с творческим или интуитивным мышлением, а также запоминанием или пониманием.

2. В рамках данного исследования было необходимо описать сущность технологии развития критического мышления. Были выделены цели ТРКМ, среди которых самыми важными являются: развитие аналитического и критического мышления, побуждение самостоятельной поисковой деятельности. Вместе с этим была раскрыта структура технологии развития критического мышления (стадия вызова, осмысления и рефлексии).

3. В связи с темой работы целесообразным было исследовать особенности формирования критического мышления в подростковом возрасте. Этот этап главным образом характеризуется развитием навыка рефлексии, усложнением механизмов мышления, а именно: появлением зачатков абстрактного, логического и понятийного мышления. Не менее важным аспектом развития критического мышления является преобразование механизмов памяти и восприятия у ребенка. В это же время развивается воображение. Новое содержание мышления приводит к новым формам деятельности, к новым формам сочетания элементарных функций, к новым способам мышления.

4. В заключительной части изучается роль творческих видов деятельности при развитии технологии критического мышления. Были выделены отличия творческого мышления от критического: творческое направлена на создание принципиально новой идеи или продукта, в то время как критическое не обязательно должно содержать в себе элемент новизны. Критическое мышление в отличие от творческого направлено на оценку результат мыслительной деятельности личности. Исходя из этого можно сделать вывод, что и творческое, и критическое мышление должны формироваться параллельно, дополняя друг друга, а значит применение некоторых видов творческой деятельности может поспособствовать развитию критического мышления.

## **Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЙ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

### **2.1 Условия проведения опытно-экспериментальной работы по развитию критического мышления**

Целью проведения опытно-экспериментальной работы стало выявление влияния специально созданного комплекса упражнений с применением приемов ТРКМ и творческих видов деятельности (в частности – метод творческих проектов) на развитие умений критического мышления.

Методический эксперимент – это научно организованный опыт преподавания в нескольких группах обучающихся, который проводится с целью проверки выдвинутых научных гипотез.

Признаками методического эксперимента являются:

1. Ограниченность по времени;
2. Наличие предварительно сформулированной гипотезы;
3. План и организационная структура, адекватные выдвинутой гипотезе;
4. Учет методического воздействия исследуемого фактора;
5. Измерение исходного и заключительного состояния сформированных знаний, умений, навыков обучаемых, в соответствии с критериями. [Гурвич 1980: 40].

Как было указано выше, *цель эксперимента* – определение эффективности разработанного комплекса упражнений и творческого проекта в условиях развития навыков критического мышления обучающихся в основной школе.

В соответствии с целью эксперимента, следует выделить следующие *задачи*:

1. Установление этапов эксперимента;
2. Изучение и выбор критериев оценки результатов экспериментальной работы;

3. Определение уровня сформированности критического мышления в контрольной и экспериментальной группах;

4. Доказательство эффективности применения созданного комплекса упражнений и творческого проекта, направленного на формирование и развитие умений критического мышления обучающихся.

Возможности применения ТРКМ и метода проектов исследовались на базе репетиторского центра «Speak Up» в двух группах обучающихся 7 класса общеобразовательных школ. Обе группы насчитывают 4 человека и занимаются по программе УМК «More!2 Second Edition».

Экспериментально-опытная работа происходила в три этапа, на каждом из которых решались соответствующие задачи:

1. **Констатирующий этап** характеризовался определением экспериментальной и контрольной групп и выявлением исходных результатов о сформированности навыков критического мышления;

2. **Формирующий этап** являл собой внедрение разработанного комплекса упражнений и применение метода творческого проекта для развития критического мышления;

3. **Контрольный этап** включал в себя проведение итогового тестирования, анализ результатов итогового тестирования и оценку эффективности разработанных материалов.

*Констатирующий этап эксперимента*

При определении контрольной и экспериментальной группы использовались результаты работы с группами в 2019-2020 году, которые представлены в «Таблице 1».

Таблица 1

Оценки по английскому языку за 2019-2020 год в экспериментальной группе			Оценки по английскому языку за 2019-2020 год в контрольной группе		
№	Ученик	Оценка	№	Ученик	Оценка
1	Битиньш В.	4	1	Баженов С.	3
2	Гусева М.	5	2	Гусаков Е.	4
3	Кацер О.	5	3	Мансуров М.	5
4	Новикова К.	4	4	Романов Е.	5

Средний балл	4,5	Средний балл	4,25
--------------	-----	--------------	------

Из данных таблицы видно, что уровень знаний в обеих группах примерно одинаковый. Средний балл в первой группе равен 4,5, а во второй – 4,25. По итогам успеваемости в первой группе 2 человека получили оценку «отлично», другая пара получила оценку «хорошо». Во второй группе результаты несколько отличаются: количество человек, получивших «отлично» – 2; «хорошо» – 1, «удовлетворительно» – 1.

Для наглядной демонстрации результатов ниже представлена диаграмма, показывающая соотношение успеваемости в группах.



Рисунок 1 – Успеваемость учащихся

Результаты анализа уровня успеваемости учащихся в обеих группах показал незначительную разницу, что позволяет определить первую группу экспериментальной, а вторую контрольной.

#### *Определение уровня развития критического мышления*

В рамках констатирующего этапа требовалось узнать об изначальном уровне сформированности критического мышления у учеников в обеих группах.



Чтобы выяснить уже имеющийся уровень развития критического мышления, участникам контрольной и экспериментальной групп было предложено выполнить тест. Тестовое испытание включало 5 заданий, каждое из которых было направлено на проверку качества определенных умений критического мышления учащихся 7 класса:

- умение находить недостающую информацию;
- умение делать и оценивать логичные умозаключения;
- умение оценивать последовательности умозаключений;
- умение рефлексивно оценивать содержание текста;
- умение находить главную информацию на фоне избыточной.

Тестовые задания для констатирующего эксперимента приведены в Приложении А. Оценка заданий происходила на основе качества выполнения того или иного задания, представленным в «Таблице 2».

Таблица 2

Оценивание сформированности критического мышления на основе выполнения различных типов заданий

Номер задания	Критерий оценивания	Максимальное количество баллов
Задание 1 (требуется обоснование)	Ребенок умеет находить недостающую информацию	2 балла
Задание 2 (требуется дать правильный ответ и написать обоснование)	Ребенок может делать и оценивать логичные умозаключения	1+2 балла
Задание 3 (требуется дать правильный ответ и написать обоснование)	Ребенок способен оценивать последовательности умозаключений	1+2 балла
Задание 4 (требуется дать правильный ответ и написать обоснование)	Ребенок умеет рефлексивно оценивать содержание текста	1+2 балла
Задание 5 (требуется обоснование)	Ребенок способен находить главную информацию на фоне	2 балла

Обращаясь к информации из таблицы представленной выше, можно увидеть, что за выполнение разных типов заданий участникам эксперимента начисляется различное количество баллов. Так, за выполнение заданий, требующих только написания обоснования, можно получить 2 балла, а выполнение заданий, в которых требуется дать правильный ответ и написать обоснование ученик получает 3 балла. 1 балл можно получить либо за выбор правильного ответа. Максимальное количество баллов за выполнение всего теста – 13 баллов, что соответствует 100%.

Основываясь на критериях оценивания, были выделены три уровня развития критического мышления учащихся: низкий, средний и высокий. Определение уровня зависело от процентного соотношения выполнения заданий («Таблица 3»).

Таблица 3

Количественные показатели сформированности критического мышления  
по уровням

Уровень сформированности критического мышления	Баллы	Процентное соотношение
Низкий уровень	≥7 баллов	≥60%
Средний уровень	8-10 баллов	61-83%
Высокий уровень	11-13 баллов	84-100%

Теперь требуется перейти к описанию результатов теста, целью которого было выявление уровня развития критического мышления у учеников 7 класса.

Ознакомиться с полученными данными можно в «Таблице 4». В ней отражаются как индивидуальные, так и общие результаты тестирования в обеих группах.

Таблица 4

Оценка уровня развития умений критического мышления на уроках  
английского языка на констатирующем этапе у детей экспериментальной и  
контрольной групп

Первая группа (экспериментальная)				Вторая группа (контрольная)			
№	Ученик	Балл	%	№	Ученик	Балл	%
1	Битиньш В.	9	69%	1	Баженов С.	7	53%
2	Гусева М.	8	61%	2	Гусаков Е.	11	84%
3	Кацер О.	11	84%	3	Мансуров М.	13	100 %
4	Новикова К.	10	76%	4	Романов Е.	11	84%
<b>Средний показатель</b>		<b>9,5</b>	<b>72%</b>	<b>Средний показатель</b>		<b>10,2</b>	<b>80%</b>

На основании данных этой таблицы может показаться, что отличие в результатах теста относительно небольшое, если сравнивать средний балл, но если обратить на результаты написания теста в процентном соотношении, то разница уже не покажется такой незаметной.

На основании полученных данных учащиеся были сгруппированы согласно трем уровням. Качественная и количественная характеристика уровней послужила основной причиной данной дифференциации. Результаты представлены в «Таблице 5».

Таблица 5

Сравнение уровней сформированности умений критического мышления в экспериментальной и контрольной группах

Группы	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	25%	75%	0%
КГ	75%	0%	25%

Для наглядной презентации данных таблицы результаты сравнения уровней сформированности умений критического мышления в обеих группах представлены на рисунке.

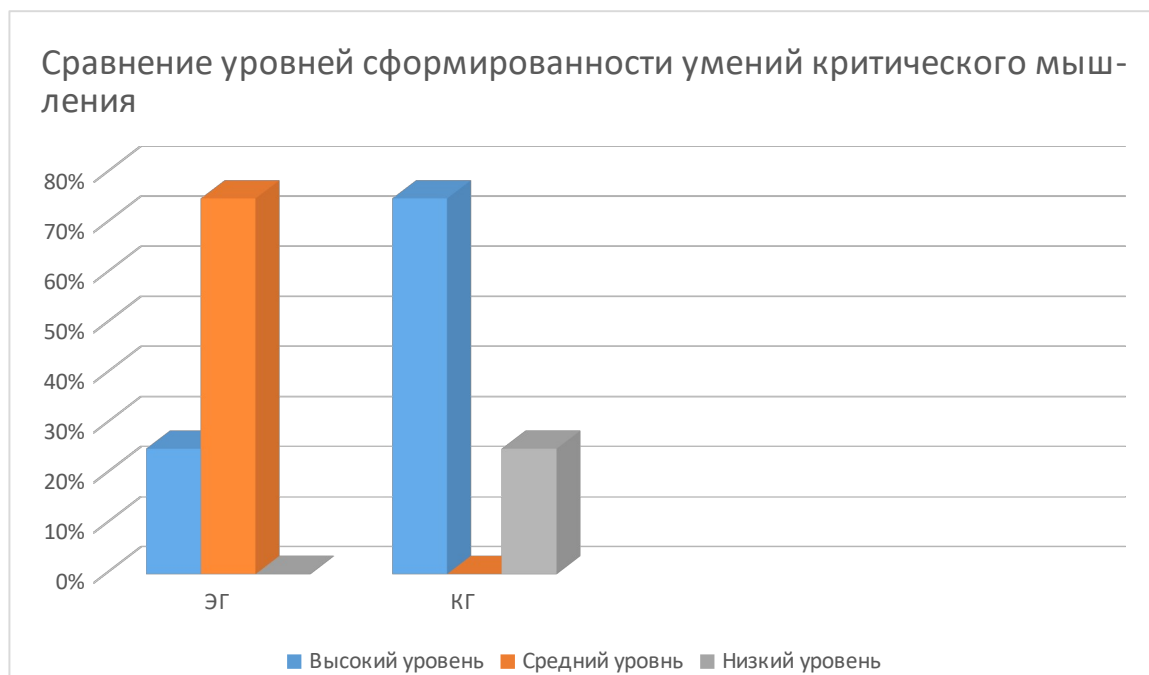


Рисунок 2 - Уровни сформированности умений критического мышления в экспериментальной и контрольной группах.

Для определения уровня сформированности умений критического мышления было использован тест-опросник критического мышления, разработанный Ю.Ф. Гушин, Н.В. Смирнова.

Изначально тест, предложенный авторами, состоял из 12 заданий: они были разбиты на те же проверяемые категории умений КМ, что и задания в модифицированном тесте. Оценивались задания также: за каждый правильный ответ в задании предлагается начислять 1 балл; за правильное обоснование – 2 балла; за все 12 ответов с обоснованием можно получить 32 балла. Исходя из этой суммы, показатель уровня сформированности умений рассчитывается следующим образом:

- Высокий уровень: если учащийся набирает 25,6 балла по тесту (80% правильных ответов).
- Средний уровень: Если учащийся набирает от 12 до 25,6 баллов;
- Низкий уровень – если учащийся набирает меньше 12 баллов.

Из-за сократившегося в последствии количества заданий пришлось изменить процентное соотношение с баллами.

Итак, качественный и количественный анализ полученных результатов показал, что в ЭГ 1 ученик показал *высокий уровень* сформированности знаний (25%), 3 ученика показали *средний уровень* (75%), ни одного человека с *низким уровнем* в группе не оказалось. Во второй группе 3 человека показали *высокий результат* (75%), и 1 человек показал *низкий результат* (25%), но *средних результатов* в КГ не было. Проще всего детям давалось задание, в котором нужно было находить главную информацию на форме избыточной, но почти никто не справился с заданием проверяющим умение рефлексивно оценивать содержание текста. Остальные же задания выполнялись без больших затруднений.

Экспериментальная работа показала, что в данных группах семиклассников навык критического мышления развит хорошо, об этом свидетельствуют высокие результаты тестов на констатирующем этапе. 4 человека из обеих групп набрали высокие баллы (один из них получил максимальный балл), 3 человека написали тест и получили средние баллы. Несмотря на это результат экспериментальной группы по средним показателям оказался немного хуже, чем у контрольной, из этого следует, что продолжение работы на формирующем этапе является целесообразным.

## **2.2 Методическая разработка творческого проекта и системы упражнений направленных на формирование умений критического мышления**

На формирующем этапе была организована работа по развитию умений критического мышления с учащимися 7 классов основной школы на уроках английского языка.

В процессе работы с учащимися перед нами стояли следующие задачи:

1. Развить интеллектуальные, коммуникативные и творческие умения
2. Способствовать развитию таких способностей как: способность к коллективной деятельности, самоорганизация, уважение мнения других, обсуждение творческих заданий, отстаивание своих интересов и идей в ходе

общения по сверстниками, развитие воображения, проявление любознательности

3. Развить универсальные учебные действия: предметные (новые знания по конкретному предмету); метапредметные (формирование умения использовать знакомые символические средства для дальнейшего моделирования, овладение логическими действиями анализа, синтеза, сравнения, обобщения, самонаблюдения, самооценки, умение четко определять области известного и неизвестного).

Для достижения поставленной цели формирования навыка критического мышления были модифицированы некоторые упражнения из уже представленного учебника, основанные на приемах технологии развития критического мышления: «Мозговая атака», «Ключевые термины», «Перепутанные логические цепочки» и др. Для переработки использовались все упражнения учебника «More!2 Second Edition» из Unit 3 и Unit. Общее количество уроков, рассчитанных на усвоение материала двух тематических блоков – 14, уроков проведенных с модифицированным дидактическим материалом – 4. Также формирующий этап требовал внедрения творческого проекта, который также был связан с содержанием учебника.

Учащимся было предложено несколько тем для проекта, но ученики остановились на теме «Dreams Museum». В рамках работы над проектом ученикам предлагалось создать концепцию «Музея сновидений» и представить его в виде коллажа.

Реализация проекта состояла из определенных этапов, которые представлены в «Таблице 6».

Таблица 6

Этапы	Содержание этапа	Деятельность педагога	Деятельность учеников
I. Организационный	Определение темы проекта, постановка цели, организация групп	Предложение тем, постановка проблемы,	Обсуждают проблему, предполагают, распределяют

			обязанности по работе в группе
II. Планирование	Определение источников информации, способы сбора информации, нахождение материалов для осуществления проекта, ознакомление с критериями оценивания проекта	Предложение идей, мотивирование, консультация по формам доклада и критериям оценки	Формулировка задач проекта, уточнение об источниках
III. Осуществление цели	Создание коллажа и доклада	Наблюдает, консультирует, поддерживает положительные эмоции в группе	Собирают и уточняют информацию. Корректируют цели. Уточняют ход действий. Проводят исследование
IV Защита	Представление и коллективная защита проекта	Участвуют в коллективном анализе и оценке результатов.	Защищают проект.
V Рефлексия	Анализ выполнения проекта. Оценка частных и общих целей.	Анализируют и обобщают полученные результаты.	Наблюдает. Направляет процесс анализа.

Работа по развитию критического мышления включала в себя 3 стадии.

**Стадия вызова** характеризуется актуализацией знаний, постановкой конкретных целей и пробуждением интереса к дальнейшей работе с текстом:

— Прием «Ключевые термины». Учитель выбирает из текста 4-5 ключевых слов и выписывает их на доску. Вариант «а»: Парам отводится 5 минут на то, чтобы методом мозговой атаки дать общую трактовку этих терминов и предположить, как они будут фигурировать в последующем тексте. Вариант «б»: Учащимся предлагается в группе или индивидуально составить и записать свою версию рассказа, употребив все предложенные ключевые термины.

— Прием «Мозговая атака». Данный прием используется при работе с материалом на стадии вызова с целью активизации уже имеющихся знаний. Для работы с этим приемом следует выполнить следующие этапы: на первом этапе обучающимся следует подумать и записать все, что они знают по заданной теме; на следующем этапе происходит обмен информацией. При этом работа должна быть лимитирована по времени (5-7 минут), идеи не критикуются, а разногласия фиксируются, также следует оперативно записывать все предложения.

— Прием «Бортовой журнал». Для знакомства с темой текста можно использовать данный прием. Левая колонка бортового журнала заполняется на стадии вызова. При чтении, во время пауз и остановок, учащиеся заполняют правую колонку бортового журнала, исходя из полученной информации и своих знаний, опыта.

При изучении новой темы организуем работу в группах: один из партнеров работает со списком в графе «Предположения», ставит знаки «+» и «-», в зависимости от правильности предположений, другой записывает только новую информацию. Результат работы группы зависит от индивидуальной работы каждого участника. На стадии рефлексии (размышления) идет предварительное подведение итогов: сопоставление двух частей бортового журнала, суммирование информации, ее запись и подготовка к обсуждению в классе. Организация записей может носить индивидуальный характер, т.е. каждый партнер ведет записи в обеих частях таблицы самостоятельно, результаты обсуждаются в паре. Затем следует новый цикл работы с другой



частью текста.

**Стадия осмысления содержания.** На данной стадии обучаемый вступает в контакт с новой информацией или идеями, читая текст, просматривая фильм, прослушивая лекции, он учится отслеживать свое понимание и не игнорировать пробелы, а записывать в виде вопросов то, что не понял для выяснения в будущем. Каждый высказывается о том, как он догадался о значении слов, какие ориентиры помогли ему в этом, что, наоборот, сбilo его с толку.

На этой стадии использовались следующие приемы:

— Прием «Взаимоопрос». Один из способов работы в парах. Используется на стадии «осмысления». Технология применения: два ученика читают текст, останавливаясь после каждого абзаца, и задают друг другу вопросы разного уровня по содержанию прочитанного. Данная форма способствует развитию коммуникативных навыков.

«Чтение с остановками». Название данного приема говорить само за себя. Для того чтобы использовать этот прием, на этапе подготовки следует выбрать особенный текст для работы с ним. Критерии отбора текста: текст должен быть абсолютно незнакомым для всех обучающихся, иначе теряется смысл приема, текст должен иметь интересный сюжет с завязкой, кульминацией и развязкой. Далее текст следует разделить на смысловые части, и после прочтения каждой из частей нужно делать остановки. Учителю также следует продумать, задания или вопросы к каждому фрагменту текста, направленные на развитие у обучающихся мыслительных навыков.

**Стадия рефлексии.** На стадии рефлексии учащиеся размышляют о связи с тем, что они узнали на уроке, закрепляя новые знания, активно перестраивают свои представления с тем, чтобы включить в них новые понятия. Последняя стадия рефлексии подразумевает именно творческое применение полученных знаний, навыков, умений.

Прием «Кластер». Это способ графической организации информации, позволяющий сделать наглядными мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. Он представляет собой схему с обозначением всех связей между смысловыми единицами, способствующую систематизации и обобщению учебного материала. Чтобы создать кластер, потребуется: посередине классной доски или листа написать ключевое слово или предложение, которое наиболее полно будет отражать идею. Затем вокруг ключевого написать слова или предложения, связанные с темой. По мере записи, появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием.

Написание 10-минутного эссе. После чтения и общего обсуждения текста учащимся предлагается организовать свои мысли с помощью 10-минутного эссе. Для этого учитель просит в течение 10 минут писать на предложенную тему. Главное правило свободного письма – не останавливаться, не перечитывать, не исправлять. Иногда текст свободного эссе предлагается использовать как подготовку к написанию более сложного сочинения.

Защита творческого проекта (групповая рефлексия). Формой защиты проекта является доклад на 5-7 минут с презентацией созданного учениками коллажа презентаций, подготовленный по предложенному плану. Подготовка и реализация проекта осуществлялась в группе. Групповая рефлексия, а именно коллективная оценка, так же играет значительную роль, как и оценка индивидуальная. Данный вид работы позволяет учащимся получить наиболее полную картину о проделанной работе. Учащиеся развивают умения и навыки основных мыслительных операций, способность видеть свои и чужие недостатки в поведении, речи, слове, деле и т.д., определять ошибки, стремление логически обосновывать оценку и самооценку, умело подбирать аргументы "за" и "против"; быть терпимыми к аргументированной критике в свой адрес и т.д.

В итоге, после такой детальной проработки темы была решена задача развития мыслительных способностей детей. При интеграции различных видов учебной деятельности, стало возможным создать культурную и эмоционально значимую среду для развития ребенка.

### **2.3 Анализ результатов проведения опытно-экспериментальной работы.**

Констатирующий этап показал средний уровень развития критического мышления у учеников 7 класса общей школы. Но если сравнивать результаты прохождения теста в ЭГ и в КГ, то можно заметить, что экспериментальная группа справилась с заданием несколько хуже. Именно это стало причиной для опытно-экспериментальной работы, которая была направлена на реализацию использования творческого проекта в процессе развития умений критического мышления у обучающихся.

Были сформулированы основные задачи контрольного этапа:

— Определение эффективности проведенной работы по развитию критического мышления с использованием видов творческой деятельности у учащихся 7 класса основной школы;

— Формулирование выводов.

Для определения эффективности и динамики развития навыков критического мышления был проведен контрольный срез у учащихся и получены данные, которые характеризуют уровень развития умений критического мышления на уроках английского языка у учащихся. Критерии оценивания на контрольном этапе не отличались от констатирующего. Максимальное количество баллов – 13, минимальное – 0. Определение уровня развития данных критериев на контрольном этапе осуществлялась на основе того же теста, что и на констатирующем этапе. В «Таблице 7» представлены результаты контрольного среза в экспериментальной и контрольной группах.

Таблица 7

Оценка уровня развития умений критического мышления на контрольном этапе у детей экспериментальной и контрольной групп

Первая группа (экспериментальная)				Вторая группа (контрольная)			
№	Ученик	Балл	%	№	Ученик	Балл	%
1	Битиньш В.	10	76%	1	Баженов С.	8	61%
2	Гусева М.	9	69%	2	Гусаков Е.	11	84%
3	Кацер О.	11	84%	3	Мансуров М.	11	84%
4	Новикова К.	13	100%	4	Романов Е.	10	84%
<b>Средний показатель</b>		<b>10,75</b>	<b>82%</b>	<b>Средний показатель</b>		<b>10</b>	<b>78,25%</b>

Для того, чтобы отследить, насколько формирующий этап повлиял на развитие умений критического мышления, представим его в сравнении с констатирующим этапом в «Таблице 8».

Таблица 8

Сравнение результатов опытно-экспериментальной деятельности

Этапы эксперимента	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	25%	75%	75%	0%	0%	25%
Контрольный	50%	50%	50%	50%	0%	0%

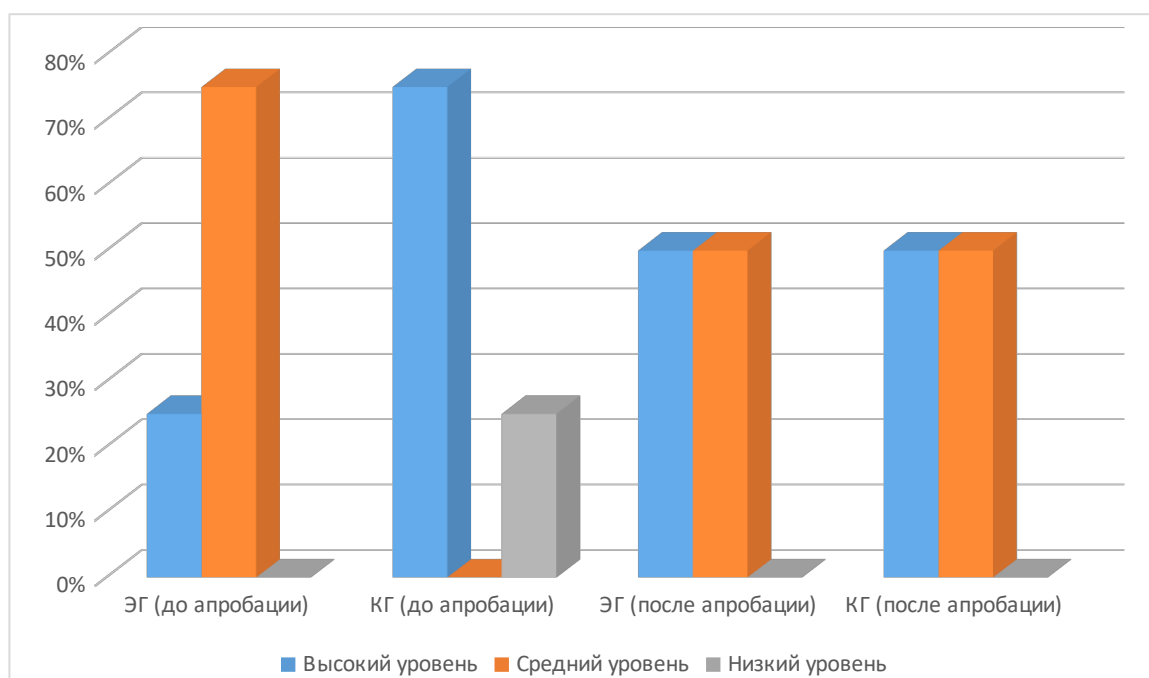


Рисунок 3 – Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Анализ данных, приведенных в «Таблице 8» и «Рисунке 3», приводит к следующим выводам:

Детей с *низким уровнем* критического мышления в экспериментальной после проведения формирующего этапа в группе не появилось (0%).

Количество детей со *средним уровнем* развитости критического мышления уменьшилось на 25%.

Количество детей с высоким уровнем развитости критического мышления возросло на 25%. Дети с легкостью понимает и выделяет необходимую информацию в тексте, выявляет верные и ложные высказывания, у него получается определять достоверность и обоснованность выводов.

Анализ показал уменьшение количественных показателей на низком уровне и увеличение количества испытуемых на среднем и высоком уровнях.

Таким образом можно сделать вывод, что уровень развития критического мышления на уроках английского языка в 7 классе общей школы претерпел позитивные изменения.

Для определения эффективности применяемого нами комплекса заданий мы использовали метод математической статистики:  $K(o) = K(эг) / K(кг)$ . Где

$K(\text{ЭГ})$  – средний балл в экспериментальной группе, а  $K(\text{КГ})$  – средний балл в контрольной группе.  $K(o)$  – коэффициент эффективности. Если  $K(o) \geq 1$ , то это является показателем эффективности реализации комплекса заданий. Ранее были подсчитаны средние баллы ЭГ и КГ групп после проведения итогового контрольного тестирования. Средний балл в ЭГ = 10,75, а в КГ = 10. таким образом,  $10,75/10 = 1,075$ .

Из этого следует, что результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о позитивных изменениях в развитии умений критического мышления на уроках английского языка у учеников основной школы. Эти различия позволяют нам сформулировать соответствующий вывод о том, что использование творческих видов в процессе развития критического мышления у учащихся 13 лет на уроках английского языка эффективно.

## **Выводы по главе 2**

В ходе эксперимента было обнаружено, что использование творческих видов деятельности позитивно влияет на уровень развития критического мышления.

1. Опытнo-экспериментальная работа производилась на базе репетиторского центра «Speak Up» в двух группах обучающихся 7 класса общеобразовательных школ. Обе группы насчитывают 4 человека и занимаются по программе УМК «More!2 Second Edition». Основываясь на данных об успеваемости за прошедший учебный год, были определены контрольная и экспериментальная группы.

2. На констатирующем этапе была выбрана методика определения уровня развития умений критического мышления, на основе которой был составлен тест. Результаты констатирующего этапа показали, что критическое мышление в обеих группах развито на среднем уровне, что дало понять, что последующая работа по его формированию имеет смысл.

3. Формирующий этап показал, что использование метода творческого проекта способствует продуктивному развитию критического мышления. Организация проектной деятельности была направлена не только на развитие критического мышления учеников 7 класса, но и на развитие их творческих способностей, воображения, умения работать в группе, оттачивалось умение самоорганизации и рефлексии. Так же метод проектов помогает пробудить в учениках познавательный интерес к английскому языку и применять свои знания на практике.

4. Экспериментальная работа подтвердила продуктивность разработанного комплекса заданий: уровень критического мышления повысился за счет его применения. Положительные результаты исследования дают основания для применения данного комплекса заданий в педагогической практике, если ее целью является развитие навыков критического мышления.





## **Заключение**

Критическое мышление представляет собой универсальную технологию, способствующую развитию способности учащихся к саморегуляции учебной деятельности и самообразованию в целом, следовательно, развитие умений критического мышления среди обучающихся основной школы является одной из важных и необходимых задач учителя.

В данной работе был проведен анализ методической и психолого-педагогической литературы по проблеме развития умений критического мышления и определены возможности преодоления возникающих трудностей.

В исследовании была освещена актуальность и важность развития умений критического мышления, задачи учителя, необходимость владения и формирования данных умений у учащихся. Был проведен анализ творческих видов деятельности как основы для развития умений критического мышления учащихся на занятиях по английскому языку.

В квалификационной работе был разработан творческий проект, направленный на развитие умений критического мышления на уроках английского языка основной школе. Также была проведена экспериментальная работа по развитию умений критического мышления, а именно апробация творческого проекта среди учеников 7 класса основной школы.

Результаты работы подтвердили нашу гипотезу о том, что развитие умений критического мышления будет проходить успешно, если использовать разработанный нами проект. Таким образом, анализ полученных качественных и количественных результатов опытно-экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

Анализ полученных результатов работы над развитием умений критического мышления на уроках английского языка, дает основание полагать, что гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

## Приложение А

### *Тест на проверку развитости умений критического мышления*

(констатирующий этап)

Найди правильный ответ и напиши обоснование: объясни, почему ты считаешь свой ответ правильным. Обоснование является обязательным.

#### *Задание 1*

Денис купил три коробки карандашей. Что еще нужно знать, чтобы определить, сколько он купил карандашей?

Ответ:

#### *Задание 2*

Даны два утверждения: 1. Все переводчики отлично владеют иностранным языком. 2. Некоторые писатели – переводчики. Какой вывод правильный?

а) Некоторые писатели отлично владеют иностранным языком. (Да Нет)

б) Все писатели отлично владеют иностранным языком. (Да Нет)

Обоснование ответа:

### *Задание 3*

Реши задачу. «Три девочки Оля, Таня и Алина нарисовали два дома и один цветок». Что нарисовала каждая девочка, если Таня и Алина, Оля и Таня нарисовали разные предметы?

### *Задание 4*

«Дедушка и внук шли по лесу. Дул тихий ветерок. Вдруг из куста вспорхнула птичка и закружилась над их головами. Они осторожно раздвинули ветки и траву. В гнездышке лежали четыре яйца».

Найди предложение, которое не относится к основной теме этого текста. Обоснуй свой ответ.

### *Задание 5*

Предположим, ты являешься водителем автобуса. На первой остановке к вам в автобус вошли 6 мужчин и 2 женщины. На второй остановке 2 мужчин вышли из автобуса и 1 женщина вошла. На третьей остановке вышел 1 мужчина, а вошли 2 женщины. На четвертой — вошли 3 мужчин, а 3 женщины вышли из автобуса. На пятой остановке 2 мужчин вышли, 3 мужчин вошли, 1 женщина вышла и 2 женщины вошли.

Как зовут водителя автобуса?

Обоснование:

*Ключи:*

1. Нужно знать, сколько карандашей было в каждой коробке.

2. **Правильный ответ** – а) Да. **Обоснование:** «Потому что не все писатели переводчики, есть и не переводчики (которые не владеют иностранным языком)».

3. **Правильный ответ:** Алина и Оля нарисовали дома, Таня – цветок. **Обоснование:** По условию два одинаковых объекта – это дома. Если Таня нарисовала объект не такой, какой нарисовала Алина, и не такой, какой нарисовала Оля, значит Алина и Оля нарисовали одинаковые объекты.

4. **Правильный ответ:** «Дул тихий ветерок». **Обоснование:** Если убрать это предложение, то это не повлияет на его смысл.

5. Водителя, разумеется, зовут так же, как и тебя, поскольку задача начиналась со слов: «Предположим, ты являешься водителем автобуса». Остальная информация не важна.

## Приложение Б

### *Тест на проверку развитости умений критического мышления*

(контрольный этап)

#### *Задание 1*

Ответьте на вопрос в задаче.

«Поезд состоял из цистерн, вагонов и платформ. Цистерн на 4 меньше, чем платформ, и на 8 меньше, чем вагонов».

Что нужно знать, для того, чтобы определить, сколько в поезде цистерн, вагонов и платформ?

#### *Задание 2*

Даны два утверждения и вывод. 1. Некоторые садовые растения имеют красивые цветы. 2. Некоторые деревья - садовые растения.

Значит (вывод): некоторые деревья имеют красивые цветы.

Правильно ли сделан этот вывод?

### *Задание 3*

Антон, Витя и Вова жили в разных домах. Два дома были в три этажа, один дом был в два этажа. Антон и Витя жили в разных домах, Витя и Вова жили тоже в разных домах. Где жил каждый мальчик?

### *Задание 4*

«Пеликана узнаешь сразу по большому мешку под клювом. Во время ловли рыбы птица набивает ею мешок до отказа, а потом на берегу спокойно съедает добычу. Чайки тоже съедают рыбу на берегу. Пеликаны не могут нырять. Рыбу они ловят только на мелких местах».

Прочти текст и найди предложение, которое не соответствует его основной теме.

### *Задание 5*

У Машиного папы 12 детей. Самых старших зовут Аня, Даша, Илья, Артем, средних – Андрей, Ира, Катя, Соня, Никита, а младших – Лиза и Степа. Как зовут двенадцатого ребенка? Напиши правильный ответ и обоснуй его.

## **Приложение В**

### **Урок 1. Last Summer Holiday**

#### **David**

I went to France last year with my family for two weeks. We spent one week in a friend's flat in the centre of Paris and the other week in a hotel in the countryside. We went to the Louvre art gallery – it was fantastic but I didn't see everything. We also went up the Eiffel tower. The views were fantastic!

We were all tired at the end of the week, so when we got to the countryside, we didn't do a lot. We walked every day and ate wonderful French food!

#### **Kurt**

This summer I went to England on holiday/ My family and I spent one week in London and the other week in the Lake District in the north of England/ We saw a lot

of famous buildings and museums in London/ My favourite was the Natural History Museum/ It was great but I didn't see everything. There was too much! I liked London, but I didn't like the noise! In the Lake District, my dad walked a lot and my brother and I met some nice kids and played football. And, it was nice and quiet!

### **Tanya**

My mom and I stayed at home this summer, but we had a nice time. I went to the park with my dog and met my friends there. We sat and talked and sometimes we went to the park café. In the afternoons, I went to the beach because we live near the sea. We didn't swim as the sea was quite cold. Some days, we took a picnic and spent the whole day in the countryside. That was great fun! I played on my computer, too, in the evenings when I was tired and didn't want to go anywhere. Mum and I sometimes went to the cinema. I had a great holiday!

### **Ход работы:**

На этапе вызова обучающимся было предложено выполнить упражнение, основанное на приеме «Ключевые термины», который отлично подходит для предтекстового этапа работы. Так как тексты были поделены на три блока, было решено разделить их между учащимися для самостоятельной работы. К каждому из текстов предлагались ключевые слова. Важно, чтобы каждому ученику выдавалась карточка со своим набором ключевых слов! Используя эти термины, дети должны были предугадать, о чем будет текст и составить небольшую историю, используя эти выражения (на этом этапе нельзя было делиться информацией ни с кем, кроме учителя).

*Exercise 1. Read the key words, try to guess what your text is about and write a short story using these words.*

Card #1 France, countryside, Louvre art gallery, tired, walk, food

Card #2 England, Lake District, London, Natural History Museum, noise, play football

Card #3 home, cafe, beach, take a picnic, countryside, play computer

*Excercise 2. Now, read the text and make up questions for your partner to find out what's his text about.*

*Excercise 3. Write about your last summer holiday but you are your favourite character (of a film, cartoon, anime or whatnot). Try to answer these questions when writing: Who are you? Where were you? Who were you with? What did you see? What did you do?*

Каждый из детей читал свой текст самостоятельно, узнавая, о чем же был текст на самом деле; затем, детей разделили на 2 пары, каждая из которых должна была обмениваться новой информацией друг с другом, рассказав краткое содержание текстов; после был использован прием «Взаимоопрос» – двум парам дается ограниченное время, чтобы придумать 3-4 вопроса для другой пары, основываясь на содержании своих текстов, чтобы узнать, о чем неизвестный им текст, дальнейшая работа предполагает то, что дети задают эти вопросы друг другу, узнавая о теме всего текста «Прошлогодные каникулы».

На третьем этапе работы с текстом детям было предложено написать эссе о том, как они провели прошлое лето от лица любимых персонажей мультфильмов, фильмов или известных личностей.

## **Приложение Г**

### **Урок 2. Unusual ways to get to school**

#### **Cameron and his unicycle**

Cameron Peacock from Stockton, England, doesn't walk to school, or go by bike – well, not a normal bike. He gets there on a bicycle with just one wheel. Every day, he travels five and a half kilometres on his unicycle. His mum says he started riding it when he was eleven. When he started, nobody knew who he was, but then the Stockton newspaper wrote about him. Now he's famous!

#### **The Los Pinos zipline**

The children of Los Pinos, Colombia, don't go to school by bus, and don't take the train. There are only two ways to leave the village - they can walk for two hours

of take a one-minute zipline ride. Eight children use the zipline every day to go to school and return home. It's four hundred meters long, and people can travel across it at 62 kilometres per hour. It looks like fun, but the river is 360 metres below them when they cross - so it's scary, too!

### **The brave students of Libak**

For some schoolchildren in Libak, Indonesia, getting to school is now a real adventure. There was a bridge across a river near their village, but floods damages it. That didn't stop the students – they learnt to hold the ropes and walk carefully along the bridge over the Ciberang River. One nine-year-old boy says, 'I am afraid, but I don't want to miss school!'

#### **Ход работы:**

Детям была предложена работа с приемом «Бортовой журнал».

What do I know about the ways to get to school?	What ways of getting to school were mentioned in the text?
---	--

После заполнения первого столбика таблицы, дети делились своими идеями, в то время как учитель на доске рисовал кластер, где центральным понятием было «Ways to get to school». Кластер был дополнен новыми способами добраться до школы, которые в свою очередь дополнялись особенными признаками каждого из способов.

## **Приложение Д**

### **Урок 3. International Crime Busters Worldwide**





### Ход работы:

На первом этапе работа была опять же основана на приеме «Ключевые термины», но на этот раз детям не предлагается составить историю на основе предложенных слов, а только догадаться о теме текста. Были выбраны следующие слова: discovery, tomb, curse, pyramids, hieroglyphics. На основе этого ряда дети, уже знакомые с главными героями комикса, предполагали, где Crime Busters находятся, что они расследуют в этот раз.

*Exercise 1.* You see the words: discovery, tomb, curse, pyramids, and hieroglyphics. Guess where the Crime Busters are this time.

Следующее задание предполагало использование приема «Чтение с остановками». Весь комикс был поделен на смысловые части, после которых детям предлагалось ответить на вопросы. Сначала учитель показывает первую картинку комикса, дети читают и отвечают на вопрос: Who did they meet after? Дети высказывают предположения, а после читают, что на второй картинке. После учитель задает вопрос: What happened then? Дети делятся своими мыслями. Потом читают с 3 по 6 картинку и т.д. до конца текста. Т.е. дети предполагают варианты развития события и концовку сюжета.

## **Приложение Е**

### **Урок 4. A Visit to the Museum**



## **The Natural History Museum (England)**



Alfred Russell Wallace founded the National History Museum in London in 1753 after Sir Hans Sloane, doctor to the King, left a large collection of objects to the nation. There are hundreds of exciting, interactive exhibits in the museum and two famous skeletons: ‘The blue whale’, which is 10 tons and 25 metres long, and ‘Dippy’ the large Diplodocus dinosaur in the Central Hall.

## **The Guggenheim Museum in Bilbao (Spain)**



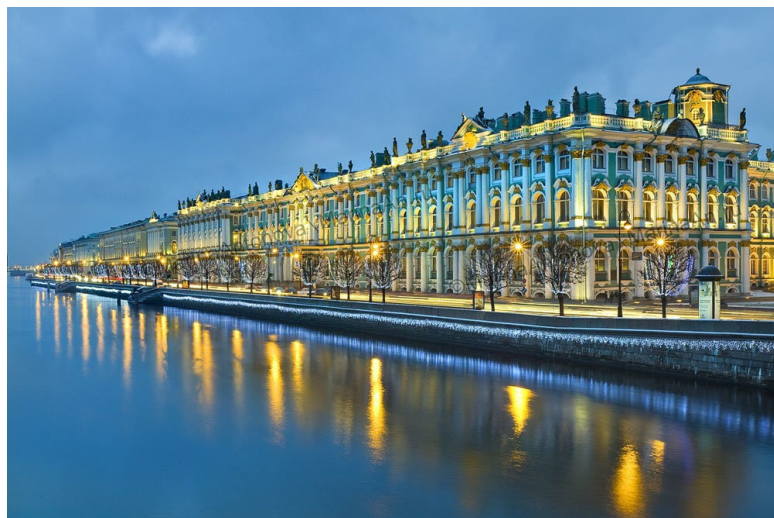
The Guggenheim Museum in Bilbao, built in 1997, is a modern art museum designed by the American architect, Frank Gehry. The building is a great example of 20<sup>th</sup> century architecture and is built of titanium. It is 24,000 square metres in total.

### **Musee d'Orsay in Paris**



The Musee d'Orsay on the River Seine was originally a railway station, built in July 1900 for the Paris World Exhibition. The architect, Victor Laloux, wanted to bring electric trains right into the centre of Paris but the platforms were too short so trains stopped using this station. In 1978, the French President, decided to use the station as a museum for 19<sup>th</sup> and 20<sup>th</sup> century art.

### **The State Hermitage Museum in St. Petersburg (Russia)**



In 1764, Catherine the Great of Russia bought a large collection of Western European paintings to start the state Hermitage Museum in St. Petersburg. Today it is one of the oldest and largest art museums in the world. There are more than 350 halls in five different buildings including the Winter Palace, which was once the home of Russian tsars. It is green on the outside.

Ход работы:

Для работы с этим текстом был использован прием «Insert». При чтении текста впервые обучающиеся должны были отмечать специальными символами информацию: V — я это знаю; + — это новая информация для меня; - — я думал по-другому, это противоречит тому, что я знал; ? — это мне непонятно, нужны объяснения, уточнения. После им предлагалось заполнить следующую таблицу:

V	+	-	?

Далее детям предстояло выбрать тему творческого проекта, связанную с темой текста. Была выбрана тема: The Dreams Museum. Группе предстояло разработать концепцию музея, создать коллаж, который отобразил бы эту концепцию (можно в электронном виде), презентовать результат своей работы и провести рефлексию творческой деятельности (самооценка).

Для самооценки ученикам предлагалось заполнить следующую форму:

***Шкала оценивания творческого проекта (для учащихся, итоговая рефлексия)***

**Инструкция:** на основе проведенной работы поставьте оценки от 1 до 5 по каждому пункту, а также напишите комментарий о том, что из запланированного удалось сделать, а что нет. Также вспомните о трудностях, которые возникали во время создания проекта и объясните, как вы их решали.

Что оценивается?	Какая оценка?	Почему?
Соответствие плану		
Оригинальность		
Личный интерес		
Ответы на вопросы		

---



---



---



---



---



---



---



---