



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ КАФЕДРА
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

Тема

Развитие умений критического мышления у учащихся в
работе над иноязычным текстом

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность программы бакалавриата
«Иностранный (английский) язык. Иностранный (немецкий) язык»

Проверка на объем заимствований
54,85% авторского текста
Работа рекомендована к защите

«10»июня 2018 г. зав. кафедрой
английского языка и МОАЯ
Кунина Наталья Ефимовна

Выполнил:
Студент группы
ОФ-503-088-5-1
Коротовский Ян
Дмитриевич
Научный руководитель:
доцент
Закирова Флюра Каримовна

Содержание

Введение	3
Глава 1. Состояние проблемы обучения чтению в теории и практике образовательного процесса	
1.1. Проблема обучения чтению в психолого-педагогической литературе	6
1.2. Технология развития критического мышления	13
1.3. Комплекс упражнений для развития умений критического мышления в работе над иноязычным текстом	25
Глава 2. Опыт-экспериментальная работа по развитию умений критического мышления в работе над иноязычным текстом	
2.1. Цели, задачи и этапы организации опытно-экспериментальной работы	42
2.2. Опыт-экспериментальная работа по развитию критического мышления	53
2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы	57
Заключение	68
Библиография	69

Введение

Концепция модернизации российского образования, определяющая цели общего образования, подчеркивает необходимость ориентации образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных возможностей. Структура целей изучения учебных предметов построена с учетом необходимости всестороннего развития личности обучающегося и включает освоение знаний, овладение умениями, воспитание, развитие и практическое применение приобретенных знаний и умений. Многие педагоги-практики отметили, что одной из наиболее популярных стала технология развития критического мышления через чтение и письмо. Ведущие методисты, такие как Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова, отмечают важность овладения умениями критического мышления для формирования коммуникативной компетенции.

Актуальность проблемы обусловлена:

- потребностью общества в компетентных личностях, владеющих умениями самообучения и навыком получения необходимой информации из различных источников, несмотря на огромное информационное поле.

- трудностями, которые испытывают школьники при выполнении заданий по текстам, предлагаемым на ГИА и ЕГЭ. Стоит отметить важность развития умения критического мышления у школьников.

- потребностью в системе заданий к чтению, способствующих к развитию умений критического мышления на уроках английского языка

- необходимостью реализации одного из ключевых положений Концепции федеральных образовательных стандартов второго поколения – формирования универсальных учебных действий: в области чтения ученик должен уметь адекватно понимать информацию устного и

письменного сообщения, применять разные виды чтения, извлекать информацию из разных источников.

Исходя из выше сказанного, объектом исследования является: процесс обучения чтению в средней школе.

Предметом исследования становятся методологические основы развития умений критического мышления в работе над иноязычным текстом.

Цель исследования – разработать комплекс упражнений, для развития умений критического мышления в работе над иноязычным текстом.

Гипотеза исследования: мы считаем, что развитие умений критического мышления будет более эффективным, если будет использоваться специально разработанный комплекс упражнений в работе над иноязычным текстом.

Для достижения данной цели и подтверждения выдвинутой гипотезы необходимо решить следующие задачи:

- 1) На основе анализа методической и психолого-педагогической литературы раскрыть сущность обучения чтению и рассмотреть методики обучения чтению.
- 2) Изучить сущность критического мышления, методы, технологии и приёмы его развития.
- 3) Разработать и апробировать комплекс упражнений для развития умений критического мышления в процессе работы над иноязычным текстом.
- 4) Проанализировать и обобщить полученные результаты опытно-экспериментальной работы, сформулировать выводы.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

Методисты Е.И. Пассов, И.А. Зимняя, педагоги Т.А. Ильина, В.А. Якунин, психологи Н.И. Жинкин, А.Р. Лурия и другие.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы используются следующие методы исследования:

1) теоритические (изучение и анализ нормативных документов, методической, психологической, педагогической, лингвистической литературы по теме исследования)

2) практические (отбор материалов по теме исследования, тестирование школьников, наблюдение за процессом обучения)

3) экспериментальные (проведение опытно-экспериментального исследования)

4) статистические (обработка результатов констатирующего , обучающего и контрольного экспериментов);

Глава 1. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

1.1. Проблема обучения чтению в психолого-педагогической литературе

В современной педагогике чтение рассматривают как один из видов речевой деятельности.

По мнению А.Н. Леонтьева чтение представляет собой вид речевой деятельности, который входит в состав коммуникативно-общественной деятельности людей, реализуемой посредством вербального опосредованного общения. Другими словами, чтение – это коммуникативная деятельность, целью которой является получение информации, содержащейся в тексте. [Леонтьев А.Н.1972:575]

Зимняя И.А. считает, что процесс чтения составляют два механизма: механизм восприятия и механизм переработки печатного текста. Эти два составляющих механизма обеспечиваются целым рядом действий и операций, который совершает читающий. [Зимняя И.А.2001:382]

Построение методики обучения чтению опирается на знание последовательности действий, обеспечивающими процесс чтения, знание динамики коммуникативных задач. Выбор адекватных обучающих приемов позволяет развивать и совершенствовать мыслительные механизмы, задействованные в процессе чтения.

Изначальным моментом чтения, его сенсорной основой является зрительное восприятие текста. Процессы зрительного восприятия при чтении изучены в психологии наиболее подробно. К ним относят:

– узнавание букв и буквенных комплексов, морфем, синтезирование, расчленение буквенного набора на морфемы (структурирование), предвосхищение и угадывание компонентов

буквенного словаря, узнавание графического образа слова;

– перекодирование структурированных буквенных рядов в звуковой ряд (внешнее или внутреннее озвучивание) и узнавание акустического образа слова и словосочетаний;

– соотнесение образа звучания с вероятностным значением; переход от акустического воплощения слова к его семантическому корреляту;

– узнавание пусковых грамматических сигналов и запуск сочетательных схем сложных и производных слов, синтезирование таких слов путем анализа через синтез;

– запуск контуров фразового стереотипа и его разворачивание, структурирование и синтезирование синтагм и высказываний.

Именно сформированность механизмов восприятия письменного текста облегчают его смысловое декодирование и, наоборот, смысловая обработка поступающей информации влияет на протекание ее восприятия.

Необходимо подчеркнуть, что качество протекания смысловой переработки информации влияет на процесс восприятия только у опытного чтеца. У начинающего чтеца смысловая обработка информации следует за перцептивной, и ее влияние на последнюю если и проявляется, то лишь в форме угадывания, часто не мотивированного и ложного. Большой разрыв во времени между обработкой языкового материала и смысловой переработкой информации, „затянутость” этапа перцептивной работы как следствие отсутствия соответствующих автоматизмов отрицательно сказывается на понимании содержания читаемого. По мнению Соколова А.Н. при зрелом чтении процессы восприятия и смысловой переработки информации происходят одновременно, одномоментно. В ходе протекания этих процессов чтецом устанавливается значение воспринимаемых единиц, устанавливается связь со значением других единиц и со смыслом

предложения в целом, со смыслом абзаца, законченного в смысловом отношении текста.[Соколов А.Н., 1968]

Итак, в деятельности чтения выделяют две основные стороны — техническую и содержательную. Ведущей является содержательная сторона, которая в то же время не может реализоваться без актуализации на должном уровне технической стороны. Для развития умений критического мышления техника чтения в процессе работы над содержательным аспектом постепенно уходит на фоновый уровень, являясь при этом необходимым условием коммуникативного чтения. Основное внимание учителя начинает занимать обучение чтению-пониманию, в ходе которого извлекаемая из текста содержательная информация соотносится с личностным отношением к ней читающего субъекта, что субъективно воспринимается как понимание смысла читаемого, следовательно результатом является осмысление зрительно воспринимаемой информации, раскрытие смысловых связей, понимание информации. Чтение человека всегда целенаправленно в зависимости от конкретной цели в конкретный момент чтения.

В методической литературе прошлых лет было принято различать виды чтения в зависимости от условий (классное и домашнее); от трудности (чтение со снятыми трудностями или нет); чтение подготовленное и неподготовленное. Выделение перечисленных видов чтения происходило в период, когда чтение еще не рассматривалось как коммуникативная деятельность, а акцент ставился в первую очередь на усвоении языкового материала и лишь затем на понимании читаемого. В дальнейшем чтение стало рассматриваться как средство проникновения в смысл читаемого. В выделении видов чтения в этот период значительную роль сыграли психологические исследования процесса понимания графического текста. Так, психологами было показано, что при свободном владении языком понимание при чтении достигается непосредственно.

Соколов А.Н. так же считает что, если же возникают трудности, то чтец прибегает к анализу (предложений, слов, форм) В соответствии с этим открытием было принято деление чтения на виды на основе характера протекания процесса понимания: аналитическое (правильнее, чтение с элементами анализа) и синтетическое (непосредственное понимание). Было сформулировано положение о том, что обучаемый должен уметь читать с непосредственным пониманием и прибегать к анализу при возникновении трудностей. [Соколов А.Н., 1968]

Итак, в выделении видов чтения принято сочетать три коррелирующих фактора: цель чтения, определяемый ею характер деятельности и зависящая от цели установка на степень полноты, точности и глубины понимания.

В зависимости от коммуникативных задач при чтении и характера использования полученной информации предложено различать следующие виды чтения: *ознакомительное, изучающее, просмотровое* и *поисковое*). Для каждого из них характерны специфические цели и разная установка на степень понимания текста.[Фоломкина С.К., 1974]

Рассмотрим эти виды чтения как с позиций зрелого чтеца, так и позиций учащегося.

Ознакомительным чтением называют чтение с целью ознакомления с информацией, формирования общего представления о содержании и смысле текста, ориентировки в нем, выявления наиболее существенной информации. Для зрелого чтеца — это чтение без предварительной установки на последующее использование информации текста, не фиксируя внимание на деталях текста. Несмотря на установку „обходить” незнакомые слова, которые не мешают пониманию основной идеи.

Второй вид чтения — *изучающее чтение* — предусматривает точное понимание всей информации текста. Поэтому его называют также *чтением с полным пониманием читаемого*. Изучающее чтение сопровождается перечитыванием отдельных мест, остановками, размышлением, полным проговариванием текста, а иногда внутренней полемикой на основе прочитанного. Мы считаем, что данный вид чтения представляет больше возможностей для развития умений критического мышления.

В практике чтения выделяются также *поисковое чтение* и *просмотровое чтение*. Несмотря на то, что их часто отождествляют, оба вида имеют некоторую специфику.

Поисковым чтением называют чтение, имеющее целью поиск нужной информации, а результатом — *выборочное, избирательное понимание* читаемого. Источниками для данного вида чтения, как правило, выступают функциональные тексты (объявления, реклама, инструкция, приглашение куда-либо, проспект и т.д.), а также текстов других жанров — описательных, научно-популярных, публицистических. Более того, поисковое чтение все чаще включают в качестве компонента в систему упражнений, направленную на полное понимание читаемого текста. Перед учеником ставится задача выбрать из текста заданную информацию (даты, имена собственные, тематическую лексику, пр.). В процессе поискового чтения ученик начинает лучше ориентироваться в структуре и содержании текста, понимает часть информации, не прибегая к словарю.

Завершая рассмотрение видов чтения в школьном обучении, отметим, что каждый вид чтения характеризуется как качественными, так и количественными параметрами развития. К количественным показателям относят скорость чтения, которая обеспечивается быстротой распознавания значений лексических единиц и грамматических явлений и

их перевода на уровень понимания смысла. Высокая скорость чтения свидетельствует о неразрывности процессов восприятия и переработки воспринятого. Для каждого из видов чтения характерна своя средняя скорость и процент охвата информации. Так, для ознакомительного чтения характерна скорость чтения 180-190 слов в минуту для английского и 140-150 слов для немецкого языка при условии понимания не менее 70 % информации. Для изучающего чтения считается достаточной скоростью 50-60 слов в минуту при 100 % понимании читаемого. Наконец, для просмотрового/поискового чтения нормальной считается скорость 1-1,5 минуты за страницу при 40-50 % понимании информации. Следует, однако, оговорить, что современная методика не апеллирует, как правило, к количественным показателям при выборе критериев оценки успешности чтения, предпочитая им качественные: полноту, точность и глубину понимания текста.

Конечно, в процессе обучения чтению учащиеся встречаются с определенными трудностями, для снятия которых существует ряд приемов:

- для успешного овладения техникой чтения следует проводить фонетическую зарядку на каждом уроке (проводить упражнения на звуко-буквенные соответствия, разучивать небольшие рифмовки, стишки для тренировки сложных звуков)

- проводить тренировочные упражнения с новыми словами на основе изученного материала (прочитай новое слово по аналогии с уже знакомым, прочитай слова с тем или иным звуком, соедини рифмующиеся слова, соедини слова с соответствующим звуком или полностью транскрипцией).

- перед прочтением того или иного текста следует предварительно отработать представленную в нем лексику (в виде тренировочных упражнений, устного диалога).

- обучать навыку чтения про себя, построенного на процессах внутренней речи, протекающей со скрытой артикуляцией.

- необходимо формировать у детей механизмы прогнозирования, догадки, идентификации, учить анализировать, находить языковые опоры в тексте, пользоваться при необходимости словарём.

-обучать технике чтения надо на хорошо усвоенном лексическом и грамматическом материале.

- тексты должны отличаться занимательностью и привлекательностью сюжета, быть доступными с точки зрения языковых трудностей, отличаться актуальностью с позиций общечеловеческих ценностей, содержать проблему.

Мы считаем, что все виды чтения подходят для развития умений критического мышления, но наиболее подходящие виды это изучающее чтение и поисковое, поскольку данные виды чтения обеспечивают полное понимание текста и как следствие дальнейшее его понимание, что является одним из необходимых факторов развития критического мышления в процессе работы над иноязычным текстом.

Таким образом, следуя из всего того, что изложено выше, мы можем сформировать некоторые выводы:

1) Чтение это один из самых важных видов речевой деятельности человека.

2) Существует 3 вида чтения: изучающее, поисковое и ознакомительное.

3) Существует два механизма восприятия : механизмов восприятия печатного кода и механизмов переработки (осмысления) читаемого

1.2. Технология развития критического мышления

Один из видов мыслительной деятельности человека – критическое мышление, характеризующееся высоким уровнем интеллектуального восприятия, пониманием и объективным подходом к окружающему информационному полю.

Развитие критического мышления является неотъемлемой частью модернизации современной школы в целом и оптимизации обучения английскому языку в частности. Актуальность данной темы связана не только с особой итоговой формой контроля знаний – ЕГЭ, но и обусловлена практической потребностью общества в личности, обладающей определенными качествами мышления. Эта потребность основана на развитии тенденции продвижения страны к свободному обществу, которому соответствует свободная творческая личность. Свобода мышления подразумевает его критическую направленность. На уроках английского языка формирование критического мышления осуществляется, прежде всего, через такие виды речевой деятельности, как чтение, письмо и устная речь.

Критическое мышление – педагогическая технология, которая существует с 1997 года при финансовой поддержке института «Открытое общество и координирование» Международной ассоциации чтения.

Существует много различных определений критического мышления. Американская философская ассоциация формулирует его как целеустремленное, саморегулирующееся суждение, которое завершается интерпретацией, анализом, оценкой и интерактивностью. Американский исследователь Д. Эллис в своей монографии «Активный мыслитель» пишет, что учащиеся, обладающие критическим мышлением, понимают разницу между фактом и мнением, задают вопросы, делают интересные

подробные наблюдения. И действительно понимать отличия факта от частного мнения и делать умозаключения на основе полученной информации является исключительно важным умением. Так, например, в тексте о памятнике королеве Виктории в одном из предложений «Красивый памятник королеве был воздвигнут перед Букингемским дворцом в 1905 году» есть выражение частного мнения, которое может быть опровергнуто – красивый памятник. В этом предложении содержится исторический факт – точная дата его установки, но, только прочитав полностью весь текст и оценив всю совокупность фактического материала, можно прийти к выводу о важности или незначительности данного исторического события.

Что касается термина «критическое мышление», существует множество мнений, так как оно предполагает спор, конфликт, но с другой стороны его так же называют «аналитическим мышлением» или «творческим мышлением».

Несмотря на то, что термин «критическое мышление» появился и известен очень давно в работах психологов таких как Ж. Пиаже, Дж. Бруннер, в профессиональном языке педагогов практиков в России его начали применять сравнительно недавно.

Дж. Браус и Д. Вуд в своих работах определяют его как разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, что делать и во что верить. Критики пытаются понять своё «Я», быть логическими, пытаются понять другие точки зрения. Критическое мышление по их мнению, это отказ от собственных предубеждений.

В своей работе мы опираемся на определение Д. Халперн о критическом мышлении. *Критическое мышление - это направленное мышление, отличающееся взвешенностью, целенаправленностью, объективностью и логичностью.*

Д. Кластер выделяет пять аспектов, отличающих критическое мышление от других его типов.

1) Критическое мышление есть мышление самостоятельное.

2) Информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления. Знание создает мотивацию, без которой человек не может мыслить критически.

3) Критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить. Критическое мышление стремится к убедительной аргументации.

4) Критическое мышление есть мышление социальное.

Мы согласны с американским исследователем Д. Халперн, который выделяет несколько качеств, которые способствуют формированию умений критического мышления у учащихся:

1) Готовность к планированию. Важно упорядочить мысли, выстроить последовательность изложения.

2) Гибкость. Учащийся должен воспринимать мнение других адекватно перед тем как озвучить свои собственные мысли.

3) Настойчивость. Часто, сталкиваясь с трудной задачей, ученик откладывает ее решение на потом. Настойчивость позволяет добиться гораздо больших результатов в обучении.

4) Готовность исправлять свои ошибки. Критически мыслящий учащийся не будет оправдывать свои неправильные решения, а сделает выводы, воспользуется ошибкой для продолжения обучения.

5) Осознание. Качество, позволяющее ученику наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, отслеживая ход рассуждений.

б) Поиск компромиссных решений. Важно, чтобы принятые решения воспринимались другими людьми, иначе они так и останутся на уровне высказываний.

Таким образом, мы, проанализировав качества, определяющие зрелого чтеца и качества, способствующие формированию умений критического мышления, сделали вывод о том, какие качества учащихся определяют сформированность их умений критического мышления в работе над иноязычным текстом. Учащийся способен:

- ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл: определять главную тему, общую цель или назначение текста; выбирать из текста или придумать заголовок, соответствующий содержанию и общему смыслу текста;
- формулировать тезис, выражающий общий смысл текста;
- предвосхищать содержание предметного плана текста по заголовку и с опорой на предыдущий опыт;
- обнаруживать соответствие между частью текста и его общей идеей, сформулированной вопросом, объяснять назначение карты, рисунка, пояснять части графика или таблицы и т. д.;
- находить в тексте требуемую информацию (пробежать текст глазами, определять его основные элементы, сопоставлять формы выражения информации в запросе и в самом тексте, устанавливать, являются ли они тождественными или синонимическими, находить необходимую единицу информации в тексте);
- решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста
- прогнозировать последовательность изложения идей текста;
- формировать на основе текста систему аргументов (доводов) для обоснования определённой позиции; понимать душевное состояние персонажей текста, сопереживать им.

- выделять причинно-следственные связи; рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся; отвергать ненужную или неверную информацию;
- понимать, как различные части информации связаны между собой; выделять ошибки в рассуждениях;
- делать вывод о том, чьи конкретно ценностные ориентации, интересы, идейные установки отражает текст или говорящий человек;
- уметь отличать факт, который всегда можно проверить, от предположения и личного мнения;
- подвергать сомнению логическую непоследовательность устной или письменной речи; отделять главное от несущественного в тексте или в речи и уметь акцентировать внимание на первом.

Стратегии развития критического мышления при обучении чтению, применяемые на уроках английского языка, могут быть с успехом использованы и на других предметах. Список данных стратегий включает: аннотирование текста, предварительный просмотр, контекстуализацию, постановку вопросов учащимися, рефлексия, изложение текста в общих чертах и сжатое изложение, выражение оценочного мнения, сравнение и противопоставление разных текстов, имеющих общую тематическую направленность. Рассмотрим каждую из упомянутых стратегий:

- Аннотация осуществляется непосредственно на страницах текста. Она включает в себя подчеркивание ключевых слов, написание комментария или вопросов на полях, заключение в скобки отдельных частей текста, выдвижение гипотез с помощью линий разного цвета и стрелок, нумерацию последовательности событий, пометки всего того, что является необычным или спорным.
- Предварительный просмотр готовит учащихся к пониманию нового текста, знакомство с ним перед чтением. Данный этап помогает

понять его тему и структуру. В этом случае новую информацию можно почерпнуть из заголовка или просмотрового чтения.

- Контекстуализация – это осмысление текста в рамках исторического, биографического или культурного контекста. При чтении текста учащиеся рассматривают и оценивают события сквозь призму своего личного жизненного опыта, часто забывая о том, что в тексте описываются события прошлого и для его критической оценки необходимо понять разницу между современными представлениями и теми, которые являлись неотъемлемой чертой «дней минувших» с их системой ценностей, моралью и особенностями. Этот процесс и называется контекстуализацией.

- Составление своих собственных вопросов к тексту помогает учащимся более глубоко проникнуть в содержание текста и лучше запомнить прочитанный материал. Причем каждый вопрос должен быть сформулирован самостоятельно и сосредоточен на основной идее текста.

- Рефлексия – это осмысление текста на личностном уровне. Рекомендуется делать особые пометки на полях текста, если его содержание не соответствует мнению, представлению или убеждению учащегося.

- Изложение в общих чертах и сжатое изложение, несмотря на кажущуюся идентичность формулировок, подразумевают разные, хотя и связанные виды деятельности. Изложение в общих чертах может быть частью процесса аннотирования. Оно подразумевает понимание различий главных идей текста, а также событий, подтверждающих эти идеи. Сжатое изложение не ограничивается простым перечислением идеи, а полностью реконструирует текст и представляет его в новом виде, на основе его творческого переосмысления, что демонстрирует критическое понимание прочитанного.

- Выражение оценочного суждения о тексте – важный прием, который используется для формирования умения выдвинуть гипотезу,

сделать умозаключение, выводы, опираясь на конкретные факты, содержащиеся в прочитанном материале в прямом и завуалированном виде в форме подтекста. Именно понимание импликации, несомненно, является глубинным осмыслением материала.

Сравнение и противопоставление сходных по темам текстов помогает учащимся лучше проникнуть в их тематические особенности, а самое главное, научиться делать выводы на основе использования разных источников информации.

На уроках английского языка можно использовать не только вышеупомянутые виды стратегий, но и целый арсенал других приемов и методов, способствующих развитию критического мышления на разных уровнях обучения:

- Создание кластеров при введении новых тем, строящих ассоциативное поле, что, по сути, представляет собой мозговую штурм;
- Определение причинно-следственных связей взаимоотношений главных героев, высказывание умозаключений на основе личной интерпретации;
- Создание медиатекстов, объявлений, написание продолжения рассказов или собственной +концовки;
- Определение факта и вымысла, прослеживание связей между содержанием литературного текста, личным опытом учащегося и реальным миром и т.д.

Развитие критического мышления при обучении английскому языку надо рассматривать и в сфере его лингвистических особенностей. По выражению Л.С. Выготского, мысль не просто выражает слова, она существует благодаря им.

Важно учитывать языковые особенности, влияющие на формирование понимания прочитанного, а следовательно, на развитие критического мышления.

Так называемые «проблемные слова» часто вызывают трудности у учащихся при их интерпретации.

- Слова, имеющие неопределенное, размытое значение: *быстро*, *медленно*, *много*, *мало*. Так, например, слово *быстро* по-разному понимается бегуном на длинную дистанцию и участником соревнований Формула 1.

- Слова, имеющие двойные значения, например, *bear* означает «вынашивать» и «терпеть». Из предложения «*The duchess can not bear children*» трудно догадаться, о чем идет речь: то ли герцогиня не выносит детей, то ли она не может их родить. Учащимся, изучающим английский язык, будет полезно узнать, что политики часто пользуются этим приемом двусмысленности для того, чтобы их поняли по-разному разные группы людей. Так предложение «*I am opposed to taxes which damage incentives*» можно перевести как «Я против всех налогов, потому что они уничтожают стимулы экономического развития», или «Я против только тех налогов, которые уничтожают стимулы экономического развития».

- Слова, имеющие дополнительные значения. Речь, прежде всего, идет о таких существительных, как *love*, *death*, *priest*, *school*, которые могут ассоциироваться с разными понятиями.

- Эвфемизмы – обязательная часть лингвистического образования, например: *to pass away* вместо неблагозвучного слова *to die*.

- Расширение синонимического ряда различных слов, который чрезвычайно нужен для понимания оценочных характеристик героев: *slender*, *skinny*, *thin* (изящный, тощий, худощавый).

- Понимание иронии всегда представляло трудность из-за культурных различий разных народов. За окном проливной дождь, а главный герой выглядывает в окно и скептически замечает: «Прекрасная погода, не правда ли?». Правильное понимание и интерпретация этой

фразы, несомненно, может повлиять на адекватное понимание всего текста в целом.

- Идиомы, о значении которых невозможно догадаться, исходя из значений отдельных элементов. He was born with a silver spoon in his mouth. Данная фраза в дословном переводе означает: «Он родился с серебряной ложкой во рту». Надо знать точнее соответствие этой фразы в русском языке – «Родиться в рубашке», т.е. быть везунчиком, удачливым человеком.

- Слова с уклончивым значением: should, may, probably. Именно эти часто используются производителями новой продукции в рекламных целях. Например, в рекламе может говориться: “Our product will work for you if you simply follow the instructions carefully”(Наш продукт будет работать на вас, если вы просто будете тщательно следовать инструкциям). Покупатель приобретает продукт, который в результате не оправдывает надежд. Но в случае рекламации продавец всегда может не признать своей вины, используя уловку в тексте: «Вы недостаточно тщательно следовали инструкциям». Аналогичным примером может служить фраза: “Our product can restore up 25% of lost hair” (Наш продукт может восстановить до 25% потерянных волос)

- И, наконец, эмоционально-окрашенные слова, которые служат не только для передачи информации, убеждения, но и манипулирования мнением читателей, их индоктринации и пропаганды определенных интересов. В разных источниках СМИ одно и то же понятие может быть представлено примером для иллюстрации:

A terrorist (террорист) – a fighter for the national rights (борец за национальные права)

To neutralize (нейтрализовать) – to kill (убить)

Ethnic cleansing (этническая очистка) – genocide (геноцид)

Все, сказанное выше. Подтверждает, как важно не только владеть технологиями, способствующими развитию критического мышления, но и уделять внимания лингвистическому аспекту как важному и неотъемлемому фактору критического мировоззрения.

В заключение необходимо отметить, что новое общество ставит перед современной педагогикой новые задачи оптимизации учебного процесса. Развитие умений критического мышления одна из таких задач, успешное решение которой приведет к обновлению и повышению эффективности учебного процесса. Ученик перейдет из фазы заучивания, или еще хуже, зазубривание материала к сознательному и целенаправленному осмыслению информации, ее интерпретации, что приведет к развитию познавательных навыков.

Используя на уроках английского языка некоторые приемы формирования критического мышления, преподаватель и ученики получают большое удовлетворение от самого процесса обучения и от его результатов. Вовлеченные в процесс критического мышления, они самостоятельно добывают знания, вместе выдвигают идеи, используют приобретенные знания и умения в новых ситуациях повседневной жизни, творят, учатся формулировать собственные мнения и идеи, относиться с уважением к мнению других.

Работа в группах развивает такие качества, как сотрудничество, доброжелательность, ответственность каждого и чувство коллективной ответственности, толерантности. В конце любого урока виден практический результат, т.е. насколько понят и усвоен материал каждым учеником.

Очень часто на уроках применяется стратегия «Ассоциации» (Clustering). «Ассоциации» - обучающая стратегия, которая побуждает к размышлениям, кобмену мнениями по той или иной теме.

Приемы работы по стратегии «ассоциации» заключаются в следующем:

1. Пишем ключевое слово или фразу в центре листа бумаги или как заглавие на доске.

2. Затем предлагается учащимся в течение 5-7 минут (время написания ассоциаций) написать слова или фразы, которые приходят на ум по выбранной теме.

3. Учащиеся записывают столько идей, сколько приходит на ум, пока не закончится установленное время. У разных учащихся записано разное количество слов (в зависимости от их языковой подготовки). Ассоциации - очень гибкая стратегия. Их можно выполнять индивидуально или в группах. После того, как ученики составили свои ассоциации, несколько учеников делятся своими ассоциациями с группой или обмениваются идеями в парах. В парной работе, таким образом, происходит взаимообучение учащихся.

Перечисленные выше приемы стратегии «Ассоциации» могут использоваться как способ обобщения ранее изученного материала. Этот прием очень важен, так как позволяет учащимся расширить лексический словарь по той или иной теме, лучше усвоить грамматическое явление, развивать коммуникативные умения.

Проанализировав информацию представленную в данном параграфе, мы сделали несколько выводов, касающихся технологии развития критического мышления.

- 1) Критическое мышление характеризуется высоким уровнем интеллектуального восприятия, пониманием и объективным подходом к окружающему информационному полю.

- 2) Мы рассмотрели 5 аспектов, которые выделяет Д. Клустер в отношении критического мышления и его отличий от других типов мышления.

- 3) Мы определили черты учащегося, который обладает умением критического мышления.

- 4) Мы рассмотрели стратегии развития критического мышления

1.3 Комплекс упражнений для развития умений критического мышления в работе над иноязычным текстом

Развитие умений критического мышления прежде всего предполагает умение читать иноязычный текст, поэтому мы обратимся к рассмотрению упражнений по обучению чтению. Они могут быть разделены на две группы. Первая группа упражнений направлена на овладение средствами осуществления деятельности (языковой материал). Вторая группа упражнений предусматривает овладение учащимися приемами/способами смысловой переработки информации.

Рассмотрим первую группу упражнений.

Один из основных механизмов рецепции — узнавание. Чтобы добиться уровня абсолютного узнавания языковой единицы в предложении, в памяти учащегося должен быть отчетливо и прочно запечатлен набор ее дифференциальных признаков, позволяющих быстро выделить ее среди любых других, в том числе и схожих с ней. Умение отличать данную единицу от других, схожих с нею по разным признакам (по написанию, звучанию, семантике), удобнее развивать путем их сопоставления в условиях, где эти признаки выступают наиболее отчетливо, то есть в изолированном виде, ведь точность образа достигается при вычленении объекта.

Для формирования зрительного образа слова могут использоваться следующие упражнения: запись слов (с доски или из учебника), группировка слов по орфографическому признаку, организация заданных слов в алфавитном порядке (начинающихся с разных букв или с одной и той же буквы, имеющих одинаковые первые две буквы), написание исходной (словарной) формы слов, которые даны в какой-либо другой форме; восстановление (в письменной форме) слов, данных с

пропущенными буквами; чтение вслух слов с пропущенными буквами, вычленение в ряду данных слов одинаково написанных (различающихся одной буквой и др.); различные диктанты, особенно обучающие (например, зрительный диктант) и т.д. Материалом для всех названных упражнений должны быть слова, имеющие схожий внешний вид, причем в исходной форме и тех формах, которые известны учащимся в соответствующий момент обучения.

Мы считаем, что умения узнавания языковой единицы в тексте должны быть доведены до автоматизма, когда мы говорим о развитии умений критического мышления.

Запоминание значения слова связано со знанием его точного эквивалента на родном языке (так называемого словарного значения). Запоминанию значений слов служат упражнения на группировку лексики — по тематике, по принадлежности к той или иной части речи, по близости/противоположности обозначаемых понятий, по их конкретности/абстрактности, по характеру и степени эмоциональной окрашенности и т.д. В основе всех перечисленных упражнений лежат аналитические операции, которые в случае затруднений (ошибочного выполнения задания) могут выполняться в развернутой форме (с проговариваем вслух, объяснением).

Несколько большие возможности для обильной тренировки представляют упражнения, построенные в форме тестов различного вида, а особенно в форме теста множественного выбора (задания, которые требуют выбора правильного ответа из ряда заданных). Они просты при проведении и проверке, охватывают одновременно всех учащихся и позволяют разнообразить внешне сходные группы лексики, что способствует правильной выработке навыков вычленения, видения дифференциальных признаков слов. При выполнении таких упражнений новый материал все время сравнивается с ранее изученным, причем

сравнение проявляется в двух основных формах — нахождении аналогии и противопоставлении. Признаки, подлежащие вычленению, могут быть при этом самыми разнообразными:

- фонетическими (Найдите в каждом ряду слово, имеющее звук [ɔ] или кончающееся на звук [d]);
- связанными с графической формой слова (Найдите в каждом ряду слово, в котором выделенная буква (диграф) читается как [ɔi]);
- грамматическими (Найдите в каждом ряду глагол в прошедшем времени/прилагательное в сравнительной степени, существительное);
- семантическими (Найдите в каждом ряду слово, имеющее наиболее общее значение/не подходящее к другим по значению/имеющее отрицательное значение/близкое по значению к первому, перевод которого дан в начале ряда).

Ценным в упражнениях-тестах является и то, что они предполагают как произвольное, так и непроизвольное запоминание. В первом случае тот или иной функциональный признак является решающим для определения правильного ответа, то есть выступает в качестве объекта деятельности учащегося (отрабатываемая единица представляет собой результат деятельности). Во втором — тот же признак служит основанием для отклонения предложенных вариантов (distractors), то есть используется как материал деятельности (

Для развития умений критического мышления имеет значение вторая группа упражнений, направленная на формирование у учащихся приемов смысловой переработки информации. Эти упражнения также можно подразделить на две подгруппы.

Первую подгруппу составляют упражнения, построенные на материале словосочетаний, которые всегда должны являть собой

потенциальные синтагмы. Эти упражнения имеют целью, с одной стороны, дальнейшее овладение словом (ибо слово может быть лишь тогда освоено, когда оно осложнено разнообразными связями, типичными для него в лексическом и структурном отношении) и, с другой стороны, восприятие потенциальной синтагмы как целостной смысловой единицы. В упражнениях, оперирующих синтагмами, учащиеся запоминают наиболее типичные из них, наиболее употребительные в языке (что является необходимым условием развития механизма прогнозирования), учатся видеть слово в цепочке других. Для этой цели могут служить задания, аналогичные тем, которые упоминались для изолированных единиц, а также упражнения-тесты, требующие выбора словосочетания из ряда заданных по тому или иному семантическому признаку, задания закончить предложение подходящими по смыслу словосочетаниями (выбрав адекватное из двух-трех имеющих внешнее сходство) и т.п. На материале различных синтагм учащийся также должен научиться выделять их ядро, то есть главное слово словосочетания. Для этого, помимо аналитических действий (подчеркивание, прочтение вслух), можно предложить упражнения на смысловое расширение синтагмы путем дополнения ее новыми элементами, упражнения на замену отдельных ее компонентов и т.д.

Для восприятия словосочетания как целостной единицы возможно рекомендовать, кроме того, следующие задания: подобрать из числа предложенных сочетания, имеющие примерно одинаковое/противоположное значение; указать, какое из сочетаний обозначает время, место и т.д.; найти среди предложенных слов слово по его определению.

Таким образом, для целостного восприятия синтагмы и для развития способности прогнозировать в памяти учащегося должны храниться, с

одной стороны, синтаксические схемы, с другой стороны, наиболее вероятные, наиболее типичные лексические соединения.

Вторая подгруппа упражнений предусматривает решение тех же задач, что и первая, но на материале предложений. Эти упражнения призваны сформировать такие умения, как:

- умение устанавливать смысловые отношения между словами предложения. Для этого может использоваться частичный перевод на родной язык, заполнение пропусков в предложении одним из данных слов, нахождение и замена слова на подходящее по смыслу;
- умение устанавливать грамматические отношения между словами предложения, быстро и точно распознавать грамматические формы.

В установлении смысловых связей между словами предложения эффективным упражнением является его грамматический анализ, направленный на обучение распознаванию различных форм по их внешним формальным признакам, обеспечивающих определение их конкретной функции в предложении. Важно подчеркнуть, что грамматический анализ не является самоцелью, как это иногда понимается на практике. Его задачей является лишь научить учащихся технике анализа, показать, как использовать грамматические признаки в качестве ориентиров для установления смысловых отношений.

Следующая группа упражнений должна обеспечивать овладение учащимися способами смысловой переработки информации на материале текста. Как правило, при чтении текста читающий пользуется одновременно несколькими приемами, хотя в зависимости от цели чтения тот или иной прием может становиться преобладающим. Поэтому, для того чтобы учащийся успешно справился с одновременным решением ряда задач, возникающих при чтении текста, он должен предварительно

овладеть способами их решения в более простых условиях. Этому результату помогают достичь упражнения в чтении небольших текстов, каждое из которых имеет одну изолированную задачу.

По мнению многих исследователей, таких как Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, можно выделить шесть основных умений, необходимых для всех видов чтения. К ним относятся умения:

- выделения (найти нужное предложение);
- обобщения (определить тему, основную мысль и т. д.);
- соотнесения (организовать изложенные факты/события в логической, хронологической и иной последовательности; сгруппировать факты; установить связь между событиями/героями; найти начало и конец темы/смыслового отрывка и т.д.);
- умение сделать вывод
- оценивания;
- интерпретации (понять подтекст, имплицитный смысл, идею и т.д.).

Первые три умения могут быть соотнесены с пониманием текста на уровне значения, а три последних — на уровне смысла.

Итак, перечисленные выше умения развиваются путем постановки определенных задач перед чтением мини-текста. Могут быть предложены следующие задания:

- определить основную мысль текста;
- найти основное доказательство какой-то мысли;
- предсказать продолжение данного текста;
- дать оценку прочитанному и т.д.

В качестве вспомогательных упражнений для развития перечисленных выше умений важно:

- вычленение (подчеркивание, выписывание, чтение вслух) ключевого предложения или ключевых слов;
- сокращение (расширение) текста;
- определение количества фактов, изложенных в тексте;
- соединение двух предложений из текста подходящим союзом и др.

Не менее важными являются упражнения, направляющие внимание учащихся на целостное восприятие текста:

- придумать заголовок;
- найти (среди данных) предложение, которое обобщает содержание текста;
- найти предложение, которое дает оценку фактам, изложенным в тексте;
- найти предложение, которое выражает авторское отношение к излагаемым фактам;
- придумать продолжение текста.

Этой же цели служат и упражнения, в которых учащиеся должны разбить сплошной текст на абзацы или составить текст из абзацев, данных в произвольном порядке.

Н.И. Жинкин считает, что наряду с упражнениями, направленными на развитие приемов смысловой обработки материала, воспринимаемого при чтении, необходимы и упражнения, развивающие у учащегося механизмы упреждения (вероятностного прогнозирования). Появление способности к прогнозированию или упреждающему синтезу является признаком известной зрелости чтеца. Работу, направленную на развитие способности упреждать, следует начинать как можно раньше, с того момента, когда учащиеся приступили к чтению предложений. Поскольку прогнозирование осуществляется на всех уровнях языковой иерархии, то

упражнения могут строиться на самом разнообразном материале — от словосочетаний до целого текста.

Развитию способности прогнозировать будут такие специальные упражнения, как:

- подстановочные таблицы с выбором (первая колонка содержит начало фраз, вторая — возможные их продолжения, а выбор элементов из третьей, четвертой и других колонок зависит от избранного продолжения структуры из второй колонки);
- подбор/придумывание предложений, которые могли бы следовать за предъявленными;
- подбор/придумывание предложений, которые могли бы закончить данный абзац;
- беглое чтение вслух предложений/абзацев, в которых в словах пропущены буквы или пропущены слова и т.д.

Все эти упражнения основываются на том, что учащиеся либо продолжают начатую в предложении / абзаце мысль, либо восполняют (в быстром темпе) пропущенное.

Конструктивную основу «технологии критического мышления» составляет базовая модель трех стадий организации учебного процесса: **"Вызов - осмысление - размышление"**. Рассмотрим эти стадии подробно.

На этапе **вызова** из памяти "вызываются", актуализируются имеющиеся знания и представления об изучаемом, формируется личный интерес, определяются цели рассмотрения той или иной темы. Ситуацию вызова может создать педагог умело заданным вопросом, демонстрацией неожиданных свойств предмета, рассказом об увиденном; в тесте — на стадии вызова работают «введение, аннотации, мотивирующие примеры». Можно бесконечно перечислять применяемые здесь приемы, но, очевидно, в педагогической копилке каждого тьютора имеются собственные

сокровища, предназначенные для решения главной задачи – мотивировать учащихся к работе, включить их в активную деятельность.

На стадии *осмысления* (или реализации смысла) обучающийся вступает в контакт с новой информацией. Происходит ее систематизация. Ученик получает возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учится формулировать вопросы по мере соотнесения старой и новой информации. Происходит формирования собственной позиции. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов тьютор помогает обучающимся самостоятельно отслеживать процесс понимания материала.

Этап *размышления* (рефлексии) характеризуется закреплением учащимися новых знаний и активным перестраиванием собственных первичных представлений с тем, чтобы включить в них новые понятия. Таким образом, происходит "присвоение" нового знания и формирование на его основе собственного аргументированного представления об изучаемом. Анализ собственных мыслительных операций составляет сердцевину данного этапа.

В ходе работы в рамках этой модели учащиеся овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепи доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

Рассмотрим несколько приемов *графической организации текста*. Заметим, что графическое структурирование текста для многих учеников является необходимым в силу специфики их способа восприятия информации.

Наиболее популярным из современных методов является – *кластер*.

Кластер – (от англ. – cluster- гроздь) - это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в тот или иной текст. Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом». Последовательность действий при построении кластера проста и логична:

1. Посередине чистого листа (классной доски) написать ключевое слово или тезис, который является «сердцем» текста.
2. Вокруг «накидать» слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы. (Модель «планета и ее спутники»).

3. По мере записи, появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. У каждого из «спутников» в свою очередь тоже появляются «спутники», устанавливаются новые логические связи.

В итоге получается структура, которая графически отображает размышления, определяет информационное поле данного текста.

Мастера работы с текстами советуют в работе над кластерами соблюдать следующие правила:

1. Не бояться записывать все, что приходит на ум. Дать волю воображению и интуиции.
2. Продолжать работу, пока не кончится время или идеи не иссякнут.
3. Постараться построить как можно больше связей. Не следовать по заранее определенному плану.

Заметим, что кластерная схема не является строго логической и позволяет охватить избыточный объем информации. В дальнейшей

работе, анализируя получившийся кластер как «поле идей», следует конкретизировать направления развития темы. Возможны следующие варианты: укрупнение или детализация смысловых блоков (по необходимости); выделение нескольких ключевых аспектов, на которых будет сосредоточено внимание в отдельные схемы.

Разбивка на кластеры используется как на этапе вызова, так и на этапе рефлексии, может быть способом мотивации мыслительной деятельности до изучения тем или формой систематизации информации по итогам прохождения материала. В зависимости от цели педагог может организовать индивидуальную самостоятельную работу учащихся или коллективную деятельность в виде общего совместного обсуждения. Предметная область не ограничена, использование кластеров возможно при анализе текстов практически любой природы.

Заметим, что кластер может быть логически выстроен, а может выступать лишь первым наброском к последующему осмыслению. При построении кластера важным представляется именно выделение элементов и выстраивание связей между ними; собственно, первый набросок может быть позднее переосмыслен и даже превратиться в таблицу.

Конечно, учащимся может быть предложен и такой способ структурирования текста – как *оформление его в таблицу*. Любая таблица – представляет собой результат некоторой классификации, оформленный в виде нескольких столбцов и строк. Создание таблиц – важнейший метод структурирования, полезный как на стадии осмысления, так и переработки материала. Многообразие дидактических упражнений, построенных на табличном методе столько велико, что мы приведем здесь только несколько:

- заполнение пропусков в уже заполненной таблице по материалам текста;
- описание логики построения таблицы;

- построение таблицы по образцу, когда заполнены только первый столбец и первая строка и т.д.

Приведем еще несколько видов интересных упражнений, связанных с созданием таблиц.

Упражнение «*Двойной дневник*» дают возможность читателям тесно увязать содержание текста со своим личным опытом. Особенно полезны двойные дневники, когда учащиеся получают задание прочитать какой-то большой текст дома, вне учебной аудитории. Оформление "Двойного дневника". Лист делится пополам. С левой стороны записываются фрагменты текста, которые произвели наибольшее впечатление, вызвали какие-то воспоминания или ассоциации с эпизодами из собственной жизни. Возможно, возникли определенные аналогии из предыдущего опыта. Что-то просто озадачило или вызвало в душе резкий протест. С правой стороны предлагается дать комментарий: что заставило записать именно эту цитату? Какие мысли она вызвала? Какие вопросы возникли?

Выписки из текста

Вопросы и комментарии

Итак, читая текст, учащиеся должны время от времени останавливаться и делать подобные пометки в таблице. Конечно, такой прием заставляет читателя быть более внимательным к прочитанному, тьютор может договориться с учащимися о каком-то конкретном количестве выписок, которые будут сделаны по тексту.

Еще одним интересным табличным приемом является таблица, которую авторы называли: «*Знаю, хочу узнать, узнал*». (Д. Огле 1996):

Один из способов графической организации и логико-смыслового структурирования материала. Форма удобна, так как предусматривает комплексный подход к содержанию темы.

1 шаг: До знакомства с текстом (модулем в целом) обучающиеся самостоятельно или в группе заполняют первый и второй столбики таблицы «Знаю», «Хочу узнать».

2 шаг: По ходу знакомства с текстом (содержанием курса), учащиеся заполняют графу «Узнал».

3 шаг: Подведение итогов, сопоставление содержания граф.

Дополнительно можно предложить еще две графы для заполнения.

«Знаю»

Хочу узнать

Узнал

При анализе текста полезно выполнять его анализ, в логике которого происходит сравнительный анализ различных явлений и понятий. Такие сравнительные таблицы могут стать основанием для будущей дискуссии.

Также для развития критического мышления в работе над иноязычным текстом можно использовать вопросы, ведь они являются одним из самых важных грамматических явлений в рамках овладения иностранным языком.

Целью таких вопросов также является воссоздание смысла прочитанного текста.

Существует четыре функциональных типа вопросов :

1) вопрос на контроль понимания аудио или печатного текста (comprehension question)

2) цитатный вопрос (quotation question)

3) разговорный вопрос (conversation question)

4) языковые уточняющие вопросы (concept question)

Мы считаем, что если учитель активно использует вопросы при работе над иноязычным текстом, это безусловно развивает умения критического мышления у учеников, так как умение задавать вопросы и отвечать на них является одним из критериев ученика, владеющего умениями критического мышления.

Вопрос на контроль понимания аудио или печатного текста (comprehension question)

Цель подобных вопросов с одной стороны – проконтролировать способность ученика извлекать из текста и удерживать в памяти фактическую информацию, с другой стороны – воспроизводить исходный текст как можно полнее и точнее.

Понимание же текста предполагает осмысление предложенной информации, установление причинно-следственных связей выведение умозаключений, «чтение между строк», а следовательно мы запускаем механизм «критического мышления» у ученика.

Цитатный вопрос

Цель таких вопросов – проконтролировать умение учащихся понимать и осмысливать прочитанный текст, а также быстро в нем ориентироваться.

Как мы видим, использование этих двух функциональных типов вопросов способствует развитию умений критического мышления у учащихся в работе над иноязычным текстом.

Проанализировав параграф, посвященный комплексу упражнений на развитие умений критического мышления в работе над иноязычным текстом, мы сформировали некоторые выводы:

- 1) существует 2 группы упражнений на овладение навыками чтения

- 2) рассмотрели упражнения, которые могут быть предложены перед прочтением текста
- 3) рассмотрели упражнения на целостное восприятие текста
- 4) рассмотрели упражнения направленные на развитие механизмов вероятностного прогнозирования у учащихся
- 5) рассмотрели технологии развития критического упражнения и те упражнения, использование которых способствует развитию критического мышления.

Выводы по первой главе

В ходе нашего исследования мы выяснили что чтение – это особый вид речевой деятельности, это процесс одновременного восприятия и понимания письменного текста.

Чтение может осуществляться с разной целью, поэтому существуют разные виды чтения :

- 1) просмотрное (ознакомительное), которое предполагает знакомство с содержанием текста в целом.
- 2) Поисковое чтение предполагает найти ответ на какой-либо вопрос..
- 3) Изучающее чтение предполагает детальное знакомство с содержанием текста и стремлением получить подробную информацию.

Второй параграф нашего исследования посвящен технологии развития критического мышления.

Критическое мышление характеризуется высоким уровнем интеллектуального восприятия , пониманием и объективным подходом к окружающему информационному полю.

Мы рассмотрели 5 аспектов, которые выделяет Д. Клустер в отношении критического мышления и его отличий от других типов мышления.

- 1) Критическое мышление есть мышление самостоятельное.
- 2) Информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления. Знание создает мотивировку, без которой человек не может мыслить критически.
- 3) Критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить.
- 4) Критическое мышление стремится к убедительной аргументации.

5) Критическое мышление есть мышление социальное.

Также мы рассмотрели умения, которыми обладает ученик с критическим мышлением:

- Понимание прочитанного текста и умение задать вопросы к нему;
- Оценивание;
- При необходимости признает недостаток информации или ограниченность своего понимания;
- Интересуется поиском новых решений;
- Сопоставление;
- И др.

В третьем параграфе, посвященном комплексу упражнений для развития умений критического мышления и эффективных в обучении чтению. Также мы выделили шесть основных умений, необходимых для всех видов чтения. К ним относятся умения:

- выделения (найти нужное предложение);
- обобщения (определить тему, основную мысль и т. д.);
- соотнесения (организовать изложенные факты/события в логической, хронологической и иной последовательности; сгруппировать факты; установить связь между событиями/героями; найти начало и конец темы/смыслового отрывка и т.д.);
- умение сделать вывод
- оценивания;
- интерпретации (понять подтекст, имплицитный смысл, идею и т.д.).

Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЙ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В РАБОТЕ НАД ИНОЯЗЫЧНЫМ ТЕКСТОМ

2.1. Цели, задачи и этапы организации опытно-экспериментальной работы

Опытно-экспериментальная работа- это вид разработок, связанный с опытной проверкой результатов научных исследований.

Проведенное нами исследование мы относим к опытно-экспериментальной работе, потому что нами была поставлена задача выявления умений критического мышления в работе над иноязычным текстом с применением специального комплекса упражнений.

Согласно нашему предположению о том, что формирование умений критического мышления в работе над иноязычным текстом будет эффективно при применении специально разработанного комплекса заданий, сущность опытно-экспериментальной работы состоит в апробировании разработанного нами комплекса упражнений, направленных на развитие навыков критического мышления в работе над иноязычным текстом.

Экспериментальное исследование имело целью проверить достоверность выдвинутой гипотезы о том, что процесс развития умений критического мышления будет протекать более эффективно с помощью специально разработанного комплекса заданий в работе над иноязычным текстом.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой нами были определены следующие задачи исследования:

- 1) Определить уровень сформированности умений критического мышления в работе над иноязычным текстом у учащихся.

2) Разработать и апробировать комплекс упражнений для развития умений критического мышления в процессе работы над иноязычным текстом.

3) Проанализировать и обобщить полученные результаты опытно-экспериментальной работы, сформулировать выводы.

При организации опытно-экспериментальной работы мы руководствовались следующими положениями:

1) Экспериментальная работа проводилась в естественных условиях в соответствии с утвержденной программой изучения английского языка на среднем этапе обучения средней школы.

2) Исследование предполагало преднамеренное внесение изменений в учебный процесс в соответствии с целью и гипотезой работы.

3) Опытно-экспериментальная работа предполагала изучение эффективности разработанного комплекса заданий, направленных на развитие умений критического мышления в работе над иноязычным текстом.

4) Эксперимент проводился на одном и том же контингенте учеников.

Эксперимент проводился во время педагогической практики в период с 14 сентября по 2 ноября 2016 года на базе МБОУ гимназии № 93 г. Челябинска. В исследовании приняли участие ученики 9 классов (24 учащихся из 9в и 9г классов). Наша опытно-экспериментальная работа состояла из нескольких этапов :

1. Констатирующий
2. Формирующий
3. Обобщающий

Таблица 2.1. Цели и задачи опытно-экспериментальной работы

Этап	Задачи	Используемые методы	Предполагаемый результат
1. Констатирующей	1. Выбор контрольной и экспериментальной группы 2. Определение варьируемых и неварьируемых условий 3. Определение уровней сформированности ПКК. Разработка критериев оценки.	<ul style="list-style-type: none"> • Наблюдение • Тестирование • Статистическая обработка • Анализ 	1. Выбраны контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы. 2. Определены условия проведения опытно-экспериментальной работы. 3. Определен исходный уровень сформированности ПКК учащихся.
2. Формирующий	1. Апробирование разработанно	<ul style="list-style-type: none"> • тестирование • анализ • систематизация, 	Эффективная работа предложенного комплекса

	го комплекса упражнений на учащихся эксперимента льной группы 2. Итоговое тестирование	обобщен ие полученн ых результат ов	упражнений
3. Обобща ющий	1. Фиксирование достигнутого уровня сформированнос ти ПКК 2. Расчеты и выводы по проделанной работе	<ul style="list-style-type: none"> • тестирова ние • анализ • системат изация, обобщен ие 	Подтверждение выдвинутой гипотезы

Для проверки выдвинутой гипотезы на констатирующем этапе опытно-экспериментального обучения были определены контрольная и экспериментальная группы. Выбор осуществлялся на основе анализа успеваемости учащихся за 2016 учебный год по английскому языку. Результаты успеваемости представлены в таблице:

Таблица – 2.2. Результаты успеваемости

Фамилия и имя ученика группы 9г (ЭГ)	Оценка	Фамилия и имя ученика группы 9в (КГ)	Оценка
1. В. Анастасия	4	1. Е. Елизавета	4
2. Е. Ангелина	5	2. Д. Феруза	4

3.	Ж. Евгений	4	3.	З. Елизавета	5
4.	З. Виктория	4	4.	К. Виктория	4
5.	И. Ирина	5	5.	К. Анастасия	5
6.	К. Маргарита	5	6.	К. Иван	3
7.	М. Василий	4	7.	О. Александр	4
8.	М. Полина	5	8.	О. Алина	4
9.	П. Иван	4	9.	О. Яна	4
10.	Р. Юрий	4	10.	П. Екатерина	4
11.	Ф. Мария	4	11.	Р. Виктория	3
12.	Ш. Евгения	4	12.	Ц. Полина	5
		4,3		Средний балл	4,08

Количественное соотношение оценок в первой и второй подгруппах представлено на рисунке 2.3.

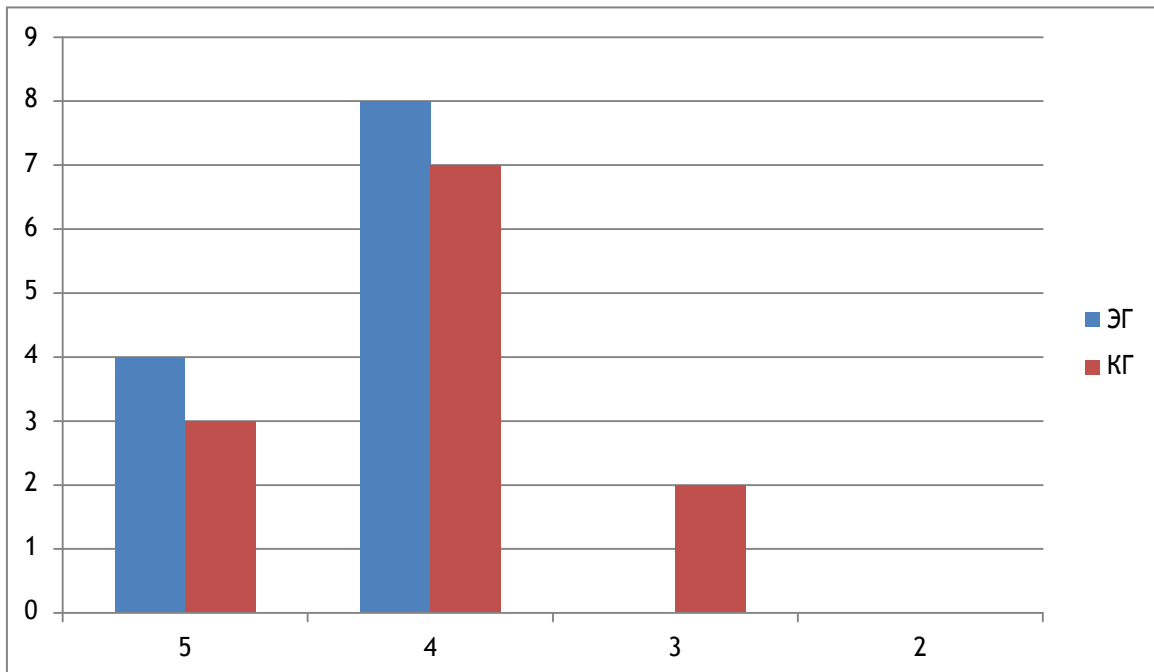


Рис. 2.3. Количественное соотношение оценок в первой и второй подгруппах

Количественный анализ результатов успеваемости учащихся свидетельствует об однородности этих групп, в первой группе «5»- 4, «4»- 8, «3»-0 , «2»-0 , а во второй «5»- 3, «4»- 7, «3»- 2, «2»-0 . Учащиеся двух групп имеют примерно одинаковый уровень знаний. Средний балл в группах составляет 4,19.

Исходя из количественного анализа, мы видим, что разрыв между группами незначителен. Исходя из этого, первая подгруппа рассматривается нами как экспериментальная, а вторая подгруппа – как контрольная.

В экспериментальной группе опытно-экспериментальное обучение проводил студент – Коротовский Ян Дмитриевич, а в контрольной группе – Куркина Маргарита Андреевна.

На констатирующем этапе учащимся первой (ЭГ) и второй (КГ) группы был предложен текст из учебника для 9-ых классов под редакцией Афанасьевой О.В. и Михеевой И.В для первоначальной проверки сформированности умений критического мышления.

В первом упражнении учащиеся должны были ответить на вопросы, проверяющие их осведомленность в области истории.

Exercise 1.

Answer the questions.

- 1) Do you like history?
- 2) What periods in the history of mankind do you find most interesting?

(Предполагаемый ответ: I find the ancient times the most interesting period of mankind in the history, because I've read a lot of books about ancient civilizations and I'm interested in them.)

- 3) What events in history changed the face of the world?
- 4) How do you see the future of our civilization?
- 5) What people played a special role in the history?

Предложенные вопросы представляли определенную трудность для учащихся. Учащиеся затруднялись давать ответы на вопросы, связанные с людьми, которые изменили мир.

В процессе работы над текстом были предложены упражнения, проверяющие понимание текста в целом, а также умения находить главную идею текста и расположения текста в трех логических частях.

Exercise 2.

Fill in the gaps with the words from the text.

- 1) We live in the ... century in a ... changing world.
- 2) Our ... is what ... are.
- 3) Every minute of our life is history in the ...
- 4) You can say every person lives in the ... , ... , and ...
- 5) It ... things to us and ... us about the future, because history ... itself.

Exercise 3.

Do you know Russian history? Choose the right item.

- 1) Christianity was introduced into Rus' by...
 - a) Grand Prince Vladimir b) Ivan the Terrible c) Catherine II
- 2) The Tatar Yoke was thrown off during the reign of... in 1480.
 - a) Ivan IV b) Ivan III c) Grand Prince Vladimir
- 3) The Romanov dynasty ruled until... a) 1905 b) 1917 c) 1725
- 4) The Great Patriotic War was over in...
 - a) May 1945 b) July 1945 c) September 1945
- 5) The 1st President of Russia was...
 - a) Yeltsin b) Gorbachev c) Putin

Exercise 4.

State the main idea of the text. Divide the text into 3 logical parts. Entitle them.

Можно отметить, что вопросы, где предлагалось поразмышлять над ответом, вызывали у учащихся затруднения, в особенности последнее задание, проверяющее сформированность умения выделять основную мысль текста и делить его на логические части.

Мы сделали вывод, что умения критического мышления в работе над иноязычным текстом у учащихся сформированы на низком и среднем уровнях.

Критериями оценивания явились:

Высокий уровень, оценка «5»— если учащийся набрал более 15 баллов(1 задание - 1 балл);

Средний уровень, оценка «4»- если учащийся набирает от 10 до 15 баллов;

Низкий уровень, оценка «3»- если учащийся набирает меньше 10 баллов.

Таблица результатов 2.4

Фамилия и имя ученика группы 9г (ЭГ)	Баллы	Фамилия и имя ученика группы 9в (КГ)	Баллы
1.В. Анастасия	16	1. Е. Елизавета	13
2. Е. Ангелина	9	2. Д. Феруза	10
3.Ж. Евгений	9	3. З. Елизавета	9
4.З. Виктория	10	4.К. Виктория	11
5.И. Ирина	10	5.К. Анастасия	8

6.К. Маргарита	15	6.К. Иван	11
7.М. Василий	10	7.О. Александр	16
8.М. Полина	11	8.О. Алина	9
9.П. Иван	12	9.О. Яна	10
10.Р. Юрий	10	10.П. Екатерина	8
11.Ф. Мария	7	11.Р. Виктория	9
12.Ш. Евгения	8	12.Ц. Полина	10
Средний балл	11,4		10,3

Результаты 1 этапа работы представлены в таблице.

Таблица 2.5 Таблица успеваемости ЭГ и КГ.

Уровень	Кол-во учащихся (ЭГ)	Кол-во учащихся (КГ)
Высокий	1	1
Средний	7	6
Низкий	4	5

Мы получаем следующую диаграмму (рис.2.6), отражающую соотношение количества учащихся с высоким, средним и низким баллами в обеих группах:

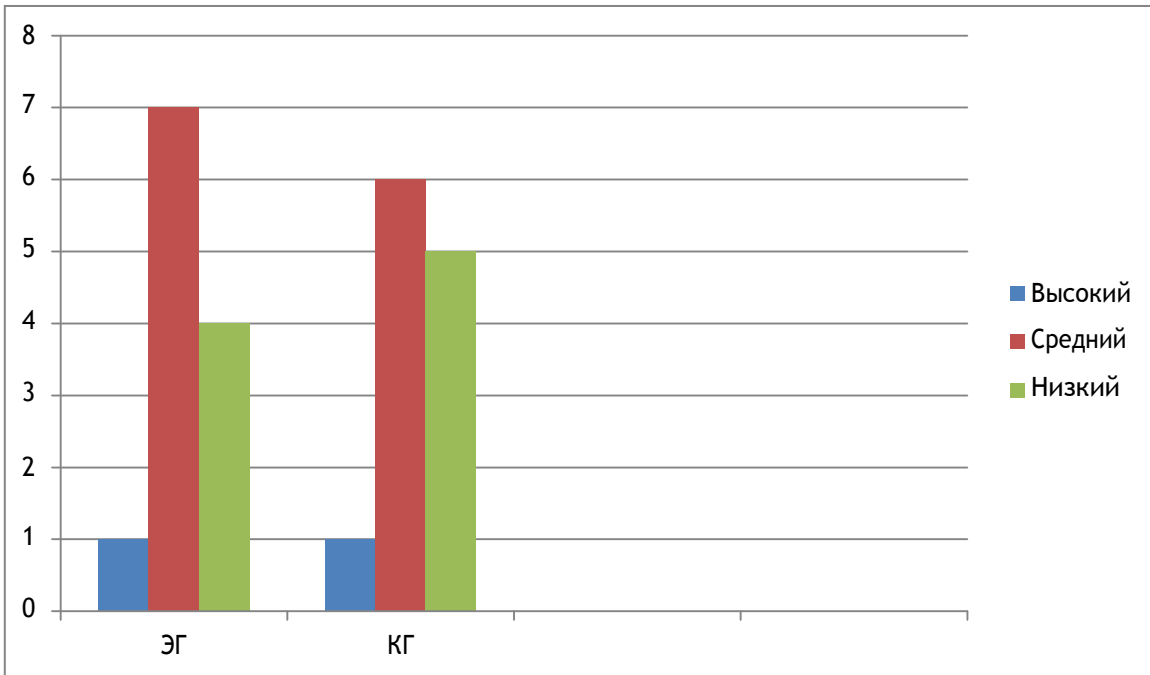


Рис.2.6

Сравнив данные по двум группам, можно сделать вывод, что разница средних баллов и уровня сформированности умений критического мышления в работе над иноязычным текстом небольшая. В основном, учащиеся имеют средний уровень сформированности умений чтения.

Следующей задачей начального констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы является определение *варьируемых и неварьируемых условий*.

В качестве варьируемых условий опытно-экспериментального обучения выступает тот факт, что КГ (12 учащихся) занятия проводились по традиционной методике на уроках английского языка, а в ЭГ (12 учащихся) использовался разработанный нами комплекс заданий.

К *неварьируемым* условиям относятся:

- изучение одинакового количества учебного материала для ЭГ и КГ;
- постановка единых дидактических задач;

- использование общих для этих групп итоговых контрольных заданий для определения уровня развития языковой догадки.

Оценка эффективности апробированного комплекса заданий будет определяться с помощью коэффициента оценки (К):

$$K(o) = K(\text{эг}) / K(\text{кг})$$

Где $K(\text{эг})$ – это средняя оценка полученная в экспериментальной группе, а $K(\text{кг})$ – это средняя оценка в контрольной группе, занимавшейся по традиционной методике.

Таким образом, наша опытно-экспериментальная работа состояла из нескольких этапов:

- Констатирующий
- Формирующий
- Обобщающий

1) Разница средних баллов и уровня сформированности умений критического мышления в работе над иноязычным текстом небольшая. В основном, учащиеся имеют средний уровень, что соответствует требованиям ФГОС.

2) Значение коэффициента оценки (К): больше 1 будет означать, что предложенный нами комплекс заданий развитию умений критического мышления в работе над иноязычным текстом эффективен.

2.2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию критического мышления

На формирующем этапе мы использовали специально разработанный комплекс упражнений, позволяющий развивать умения критического мышления в работе над иноязычным текстом. При составлении упражнений мы опирались на стратегии, описанные в теоритической части нашего исследования.

Опытнo-экспериментальное исследование на этапе формирования умений критического мышления происходило следующим образом: экспериментальной группе был предложен текст из учебника Афанасьевой О.В. и Михеевой И.В. и упражнения на всех этапах чтения.

На предтекстовом этапе учащимся было предложено упражнение, содержащее в себе вопросы.

Exercise 1.

Answer the following questions.

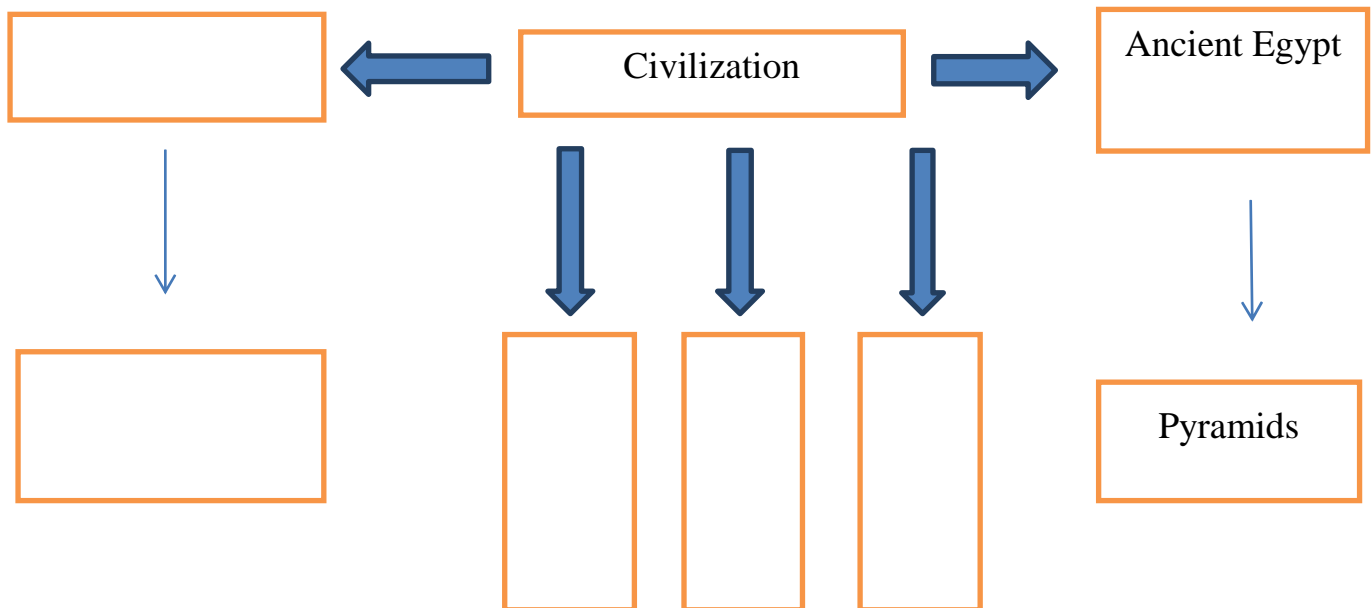
- 1) What do you think civilization is?
- 2) What civilizations do you know?
- 3) What were the achievements of Greek civilization? (The Greek civilization gave us a great school of philosophy).
- 4) What do you know about Egyptian pharaohs?
- 5) What is our civilization characterized by?

Учащиеся активно отвечали на вопросы, и в процессе работы затруднений при ответе не возникало. Учащиеся показали хороший уровень осведомленности в области истории.

Следующее упражнение было составлено с использованием стратегии кластеров.

Exercise 2.

Think of the meaning of the word “Civilization” and make a list of your associations with this word.



Данный вид упражнения вызвал интерес у учащихся и оживленные обсуждения аргументаций указанных ассоциаций. В процессе работы над текстом учащимся были предложены упражнения, проверяющие общее понимание текста, умение соотносить факты и высказывать свою точку зрения.

Exercise 3.

Read the text about 3 ancient civilizations and match their names with their greatest achievements.

- | | |
|-------------------|------------------------------|
| 1) Ancient Greece | a) material |
| 2) Ancient Egypt | b) artistic and intellectual |
| 3) Ancient Rome | c) social and administrative |

What are the distinctive features of our civilization? What were our greatest achievements?

Exercise 4.

Say which of three civilizations:

- a) was cut off from other countries;
- b) saw the time of instability in the society;
- c) gave the world interesting schools of thought; (Ancient Greece)
- d) depended on a river for its well-being;
- e) created a complicated mythology;
- f) produced a lot of objects which still give us a great surprise;

Учащиеся выполняли упражнения с интересом, обращались как к информации, полученной из текста, так и к собственным знаниям в области истории.

Пятым и заключительным этапом работы стало упражнение с применением стратегии аннотации.

Exercise 5.

Fill in the tables and explain what have you learnt, what you haven't learnt and what you would like to learn about civilizations.

I have already learnt	I haven't learnt	I would like to learn more about...
<ul style="list-style-type: none"> • the fact that there were 3 great civilizations in the past: 		

На наш взгляд успешность развития умений критического мышления в работе над иноязычным текстом зависит от соблюдения ряда условий, таких как:

- использование стратегий развития умений критического мышления
- использование комплекса упражнений для развития умений критического мышления
- систематичность в работе над развитием умений критического мышления

Мы считаем, что разработанный комплекс упражнений мотивирует учащихся на развитие умений критического мышления, развивает их кругозор и обеспечивает заинтересованность в работе над иноязычным текстом.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Задачей контролирующего этапа стала проверка сформированности умений критического мышления у учащихся экспериментальной и контрольной групп и проверка нашей гипотезы о том, что развитие умений критического мышления в работе над иноязычным текстом будет проходить успешнее, если применять специально разработанный комплекс упражнений.

На контролирующем этапе учащимся был предложен текст из учебника для 9-х классов под редакцией О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой, посвященный истории древнего мира и древних цивилизаций.

На предтекстовом этапе были предложены упражнения, позволяющие проверить умения учащихся располагать части текста в хронологическом порядке, отвечать на вопросы, ассоциировать факты и события.

Exercise 1.

Find and write down the words associated with:

- 1) Ancient Rome
- 2) Ancient Russia
- 3) The Renaissance
- 4) Alexander the Great (e.g. : Macedonia, the conqueror, etc)
- 5) Ancient Greece

Данное упражнение не вызвало затруднений у учащихся экспериментальной группы, они лучше ориентировались в тексте и с легкостью находили слова, которые являлись ассоциацией с той или иной эпохой или с великими людьми.

Exercise 2.

Answer the questions.

- 1) What is the origin of the word Rome?
- 2) Who were the 3 successful rulers of the past?
- 3) What did the world look like 10-15 thousand years ago?
- 4) How did the Russians call their kings or queens?
- 5) What were the achievements of Alexander the Great?

Как и в случае с первым упражнением у учащихся экспериментальной группы упражнения не вызвали особых затруднений, учащиеся вспоминали и приводили примеры из собственной жизни, дополняли друг друга. Учащиеся контрольной группы на вопросы отвечали односложно, не приводя собственных примеров.

В процессе работы над текстом учащимся были предложены следующие упражнения.

Exercise 3.

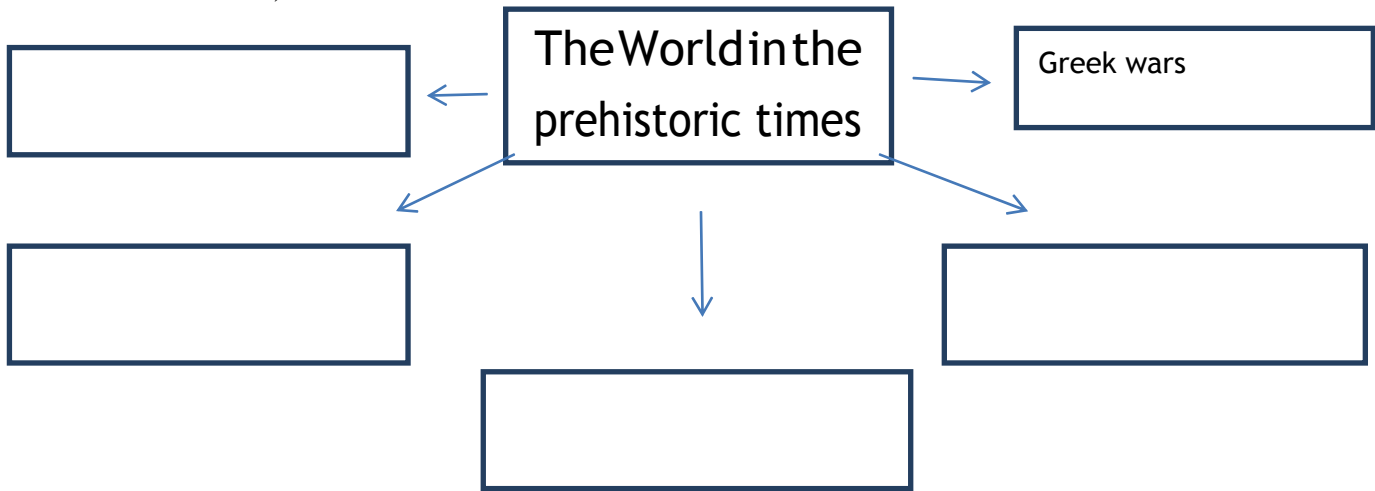
Put the text in a chronological order according to the events described in them and match the titles with the parts of the text.

1. Ancient Rome and its Geography
2. Powerful rulers of the country
3. A successful Ruler of His country
4. The beginning of the Renaissance
5. Ancient Greece: the Spirit of Democracy
6. Early people of prehistoric times

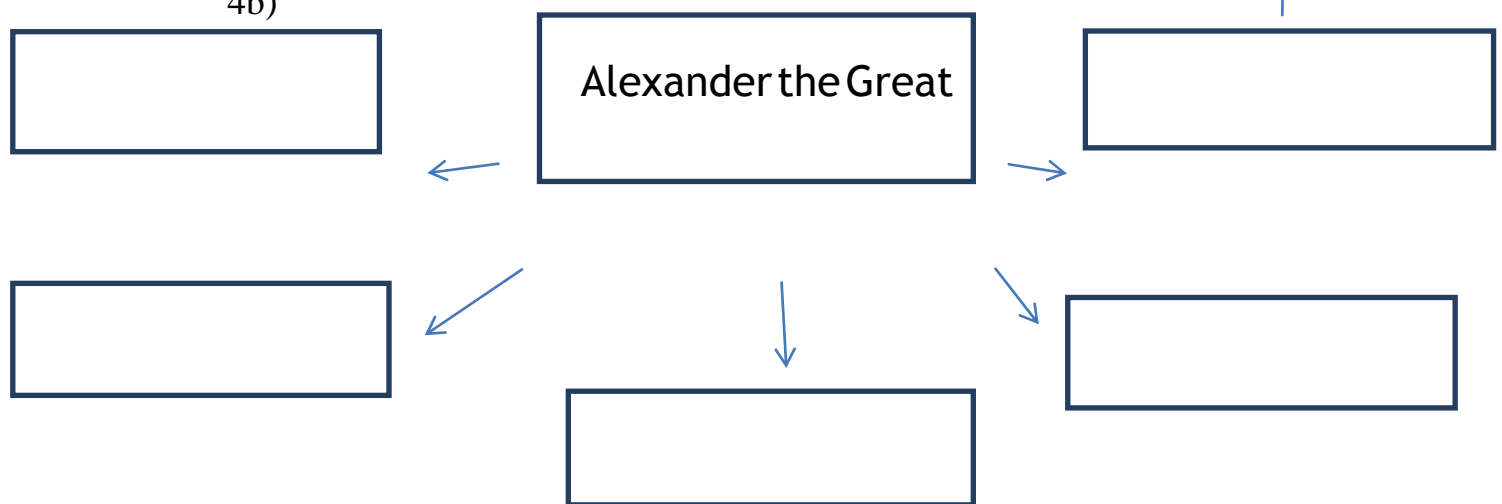
Exercise 4.

Make a list of your associations with the following.

4a)



4b)



Учащиеся экспериментальной группы на формирующем этапе много работали с кластерами, можно сказать им понравилось данное упражнение, поэтому на выполнение упражнения ушло не более одной минуты. Учащимся контрольной группы выполнение данного типа упражнения показалось затруднительным, было много вопросов по поводу выполнения. В целом, обе группы справились с заданием, но мы бы хотели

отметить именно экспериментальную группу, которая справилась с заданием быстрее.

Exercise 5.

Ask questions about the main idea of the text “Ancient Civilizations”.

E.g. : What were the most influential civilizations of the past?

Exercise 6.

Write down the key words describing each paragraph. Retell the text using these key words.

- Ancient Greece (Athens, the Olympic Games, etc)

После выполнения всех заданий мы составили таблицу результатов (таблица 2.7) итогового контрольного заданий в ЭГ и КГ группах.

Таблица 2.7 Таблица результатов контрольного среза.

Фамилия и имя ученика группы 9в (ЭГ)	Баллы	Фамилия и имя ученика группы 9г (КГ)	Баллы
1.В. Анастасия	17	1. Е. Елизавета	17
2. Е. Ангелина	16	2. Д. Феруза	13
3.Ж. Евгений	15	3. З. Елизавета	10
4.З. Виктория	16	4.К. Виктория	15
5.И. Ирина	18	5.К. Анастасия	16
6.К. Маргарита	19	6.К. Иван	12
7.М. Василий	15	7.О. Александр	9
8.М. Полина	13	8.О. Алина	14
9.П. Иван	10	9.О. Яна	13

10.Р. Юрий	18	10.П. Екатерина	12
11.Ф. Мария	11	11.Р. Виктория	10
12.Ш. Евгения	19	12.Ц. Полина	17
Средний балл	15,5		13,1

Критериями оценивания явились:

Высокий уровень, оценка «5»— если учащийся набрал более 15 баллов(1 задание - 1 балл);

Средний уровень, оценка «4»- если учащийся набирает от 10 до 15 баллов;

Низкий уровень, оценка «3»- если учащийся набирает меньше 10 баллов.

Средний балл в ЭГ увеличился на 4,3 балла, что говорит о повышении уровня сформированности умений критического мышления в работе над иноязычным текстом. Средний балл в КГ тоже увеличился, по сравнению с предыдущим тестированием, но незначительно (на 2,7 балла), что говорит о том, что прогресс в данной группе минимален.

Результаты контрольного этапа работы представлены в таблице 2.8 и диаграмме 2.9.

Таблица 2.8 Таблица результатов ЭГ и КГ после среза.

Уровень	Кол-во учащихся (ЭГ)	Кол-во учащихся (КГ)
Высокий	7	3
Средний	5	8
Низкий	0	1

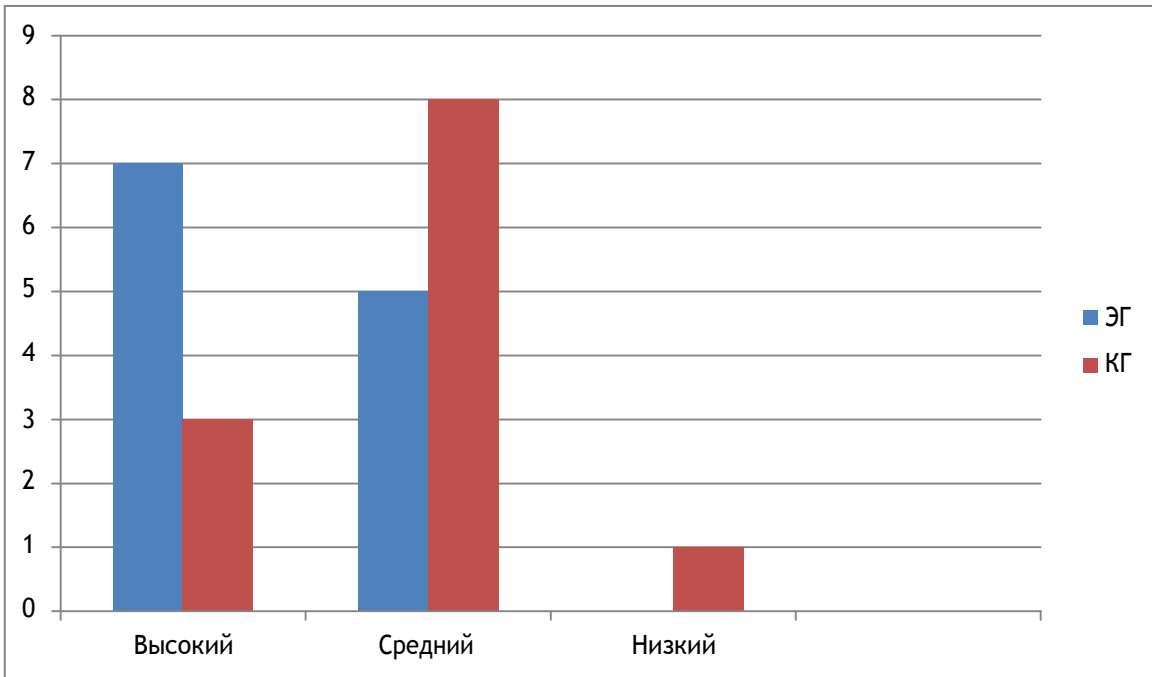


Рис. 2.9

Сопоставительный анализ результатов экспериментальной и контрольной группы до и после апробации комплекса упражнений представлен в таблице 3.1 и диаграмме 3.2.

Таблица 3.1 Таблица результатов ЭГ и КГ до апробации и после.

Уровень	Кол-во учащихся (ЭГ)		Кол-во учащихся (КГ)	
	До апробации комплекса	После апробации комплекса	До апробации комплекса	После апробации комплекса
Высокий	1	7	1	3
Средний	7	5	6	8
Низкий	4	0	5	1

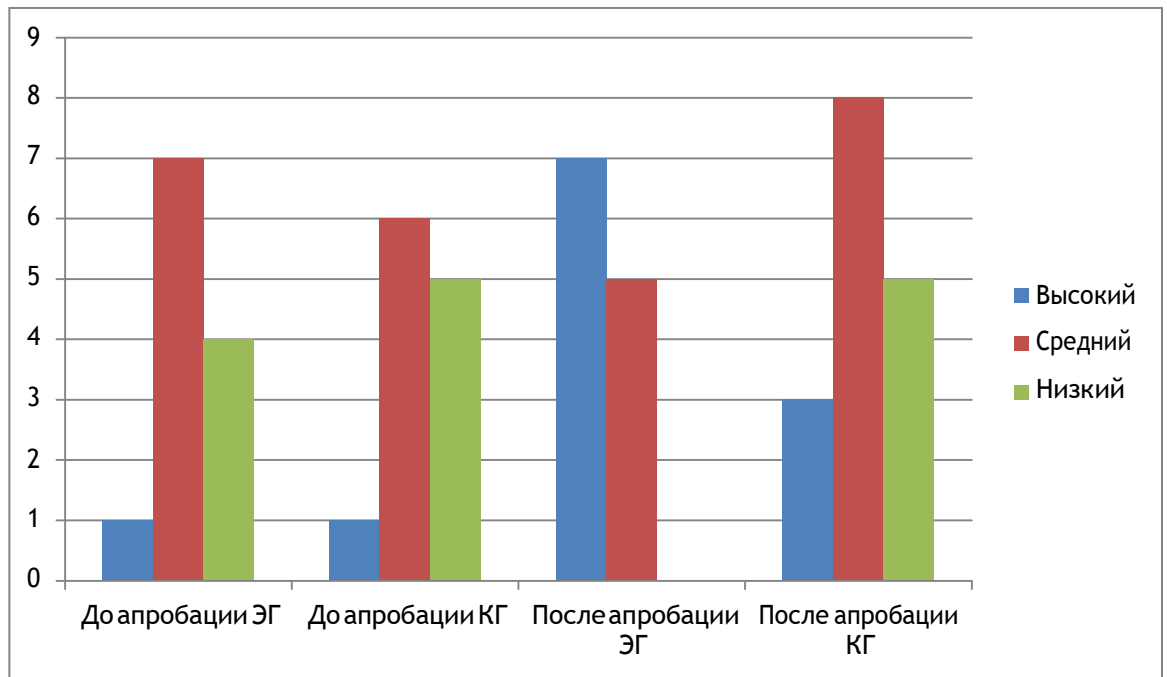


Рис.3.2

Опираясь на результаты диаграмм, мы сделали вывод, что количество учащихся в экспериментальной группе, владеющих высоким навыком сформированности умений критического мышления в работе над иноязычным текстом выросло в 7 раз, а количество владеющих низким навыком сократилось до нуля.

Для определения эффективности применяемого нами комплекса упражнений мы использовали метод математической статистики:

$$K(o) = K(\text{эг}) / K(\text{кг})$$

Где $K(\text{эг})$ – это средняя оценка полученная в экспериментальной группе, а $K(\text{кг})$ – это средняя оценка в контрольной группе, занимавшейся по традиционной методике. $K \geq 1$ служит основанием для выводов о том, что реализация разработанного нами комплекса заданий прошла успешно.

Ранее были подсчитаны средние баллы ЭГ и КГ групп после проведения итогового контрольного тестирования. Средний балл в ЭГ составил 15,5, а в КГ средний балл остался прежним – 13,1.

Чтобы определить коэффициент эффективности нашей работы, мы подставили полученные данные в формулу и получили $K(o)=1,18$

$$K(o) = 15,5 / 13,1 = 1,18$$

Таким образом, коэффициент эффективности в размере 1,18 подтверждает, что разработанный нами комплекс заданий способствует развитию умений критического мышления у учащихся в работе над иноязычным текстом.

Можно выделить дидактические условия, успешные на наш взгляд для развития умений критического мышления у учащихся в работе над иноязычным текстом:

- 1) Работа над иноязычным текстом должна быть связана с максимальной заинтересованностью учащихся.
- 2) Необходимо тщательно продумывать упражнения, ситуации по тексту, развивающие логическое мышление, умение аргументировать, доказывать свою точку зрения, уметь читать информацию между строк.
- 3) Успех работы зависит от правильной организации всех этапов работы над текстом: предтекстового, текстового, послетекстового.
- 4) Больше использовать обучающие стратегии по развитию умений критического мышления.
- 5) Обучение должно проводиться в доброжелательной, творческой атмосфере, способствующей успешной работе.

б) Учитель сам должен быть заинтересован своей работой, верить в эффективность предлагаемых упражнений по развитию умений критического мышления у учащихся.

Выводы по второй главе

Во второй главе мы описывали ход нашего опытно-экспериментального исследования. Нашу работу мы проводили в три этапа:

1) *Констатирующий этап.*

На данном этапе мы выяснили способности учащихся, их успеваемость по предмету и некоторые познания в области истории. Как показала практика, учащиеся в основном владели средним уровнем сформированности умений критического мышления, что наглядно показали упражнения, которые вызвали определенные затруднения. Таким образом, мы выбрали экспериментальную и контрольную группу, чтобы апробировать комплекс упражнений для развития умений критического мышления.

2) *Формирующий этап.*

На данном этапе мы разработали комплекс упражнений, который был предложен учащимся экспериментальной группы. Данный комплекс был тщательно проработан, а упражнения соответствовали уровню способностей учащихся.

3) *Контролирующий этап.*

На данном этапе мы предложили одни и те же задания из разработанного нами комплекса упражнений. Результаты показали, что группа, которая занималась по специально разработанному комплексу упражнений, показала результат лучше, чем другая группа. Проведя статистический анализ, мы выяснили, что уровень сформированности умений критического мышления у экспериментальной группы вырос.

Таким образом, мы считаем, что наш комплекс упражнений был апробирован успешно и показал хорошие результаты и подтвердил нашу гипотезу о том, что развитие умений критического мышления в работе над иноязычным текстом будет проходить лучше, если использовать специально разработанный комплекс упражнений.

Заключение

Успешность формирования умений критического мышления в работе над текстом у учащихся напрямую зависит от сформированности их умений чтения в целом. Особую роль в формировании умений критического мышления также играет использование стратегий и специально разработанного комплекса заданий.

Критическое мышление - это направленное мышление, отличающееся взвешенностью, целенаправленностью, объективностью и логичностью. Для успешного развития умений критического мышления нами был разработан специальный комплекс заданий, который был апробирован на учащихся старших классов средней школы. Результаты подтвердили эффективность нашей методики и тем самым доказали выдвинутую нами в начале исследования гипотезу том, что развитие умений критического мышления в работе над иноязычным текстом будет проходить лучше, если использовать специально разработанный комплекс упражнений.

Таким образом, проведенное нами исследование может служить подтверждением того, что последовательная, системная и регулярная работа по развитию умений критического мышления в работе над иноязычным текстом на основе разработанной нами методики способствует повышению уровня сформированности умений критического мышления, учит учащихся выделять основную мысль текста, делить его на логические части, аргументировать свои ответы, доказывать свою точку зрения, вычленять из большого объема информации только действительно важное и нужное.

Библиография

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н.. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам), Москва 2009.
2. Амосов Н.М. Моделирование мышления и психики.- Киев, 1965
3. Андреева М.П. Обучение старшеклассников чтению и обсуждению прочитанного с целью развития ценностных ориентаций: Автореф. Дис.
4. Белова Л.В., Рахманкулова Л.К. Некоторые приемы работы с картинками на уроках английского языка. – М.: Просвещение, 1990.
5. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам, 2-е изд. — М.: Просвещение, 1965. — 229 с.
6. Бурдина М. И. Уроки английского языка в IX классе. – М.: Просвещение, 1989.
7. Варезкина Н.В. Методика английского языка. – М.: Просвещение, 2008.
8. Верещагина И.Н., Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. – М.: Просвещение, 2008.
9. Вятютнев М.Н. Обучение иностранному языку в начальной школе// Иностранные языки в школе. –2010.
10. Гальперин П.Я. Современная методика английского языка. – М.: Просвещение, 2008.
11. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Academia , 2004
12. Горбунькова Т.Ф., Грачева Н.П. Кабинет иностранного языка в школе. – М.: Просвещение, 1986.
13. Денисова Л.Г. Лексика в курсе интенсивного обучения иностранному языку в старших классах средней школы. – М.: Просвещение, 1989.

- 14.Жинкин Н. И. Механизмы речи. — М.: Из-во АПН РСФСР, 1958.- 370 с.
- 15.Зимняя И.А. Педагогическая психология, М.: Логос, 2004 - 384 с.
- 16.Коростелев В.С. Основы функционального обучения иноязычной лексике. Воронеж, 1990.
- 17.Костомаров В.Г. Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного – М.: Русский язык, 2011.
- 18.Лурия А.Р. Обучение иностранному языку в начальной школе. – М., 2009.
- 19.Маслыко Е.А., Бабинская П.К, А.Ф. Будько А.Ф.,Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие – 9-е изд., стер. – Мн.: Высш. шк., 2008.
- 20.Миролюбов А.А. , Рахманова И.В., Цетлин В.С. – Общая методика обучения иностранным языкам, М: Просвещение 1967
- 21.Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. –М.: СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002 . С. 4
- 22.Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия под ред. Леонтьева В.Н. – М.: Русский язык, 1991.
- 23.Пассов Е.И. Программа развития и обучения дошкольника. – М.: Нева, 2009.
- 24.Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1977.
- 25.Пассов Е.И., Кузовлев В.П. Учитель иностранного языка. –М., 2009.
- 26.Пассов, Е.И. Учебное пособие по методике обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов, Воронежский педагогический институт, Воронеж, 2010.
27. Пассов Е.И., Кузнецова Е.С. – Упражнения как средства обучения. Ч.II: учебное пособие Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002.
- 28.Рогова Г.В., Рабинович Ф. М. Методика обучения иностранным

- языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991.
- 29.Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 2008.
- 30.Свинцов В. И. Смысловой анализ и обработка текста: от рукописи к книге. — М. : Книга, 1972.—272с. 2-е, переработанное издание книги "Логические основы редактирования текста"]
- 31.Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2002.
- 32.Соловьева Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс. – М.: Просвещение, 2009.
- 33.Утробина А.А. – Методика преподавания и изучения иностранного языка: Конспект лекций , М: 2010.
- 34.Федеральный компонент государственного образовательного стандарта основного образования по английскому языку, утвержденного приказом Минобразования и науки от 05.03.2004 от №1089.
35. Фокина К.В., Тернова Л.Н., Костычева. Н.В. Методика преподавания иностранного языка – М : 2009
- 36.Хуторский [Основы обучения: Дидактика и методика](#) Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 352 с. (в соавт. с В. В. Краевским)
- 37.Шамов А.Н., *методика преподавания иностранных языков: общий курс* — М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток — Запад, 2008.]
- 38.Шатилов С.Ф. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 1986. — 223 с.
- 39.Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе, 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 1986. — 223 с
- 40.Щерба О.В. Обучение иностранному языку в начальной школе. – М., 2010.

Электронные ресурсы

1. <http://www.studfiles.ru/preview/5769616/page:29/>
2. <http://www.bibliorossica.com/book.html?&currBookId=14915>
3. <http://refleader.ru/yfsyfsotrbew.html#3>