



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

ЗАБНИНА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА

**ДОСТИЖЕНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПО
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ
КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ**

Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований:
86,42% авторского текста

Выполнил (а):
студентка группы ЗФ-303/142-3-1
Забнина Т.Н.

Работа рекомендована к защите
зав. кафедрой НЯ и МОНЯ,
доктор педагогических
наук, профессор
Быстрой Е. Б.

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент
Болина М.В.

Быстрая

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ	14
1.1 Сущность понятия «метаяпредметные результаты» и их связь с универсальными учебными действиями.....	14
1.2 Сущность и особенности технологии критического мышления.....	31
1.3 Педагогические условия реализации модели достижения метаяпредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления.....	50
Выводы по главе 1.....	63
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ДОСТИЖЕНИЮ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ.....	66
2.1 Цели, задачи, условия проведения опытно-экспериментальной работы.....	66
2.2 Описание опытно-экспериментальной работы по достижению метаяпредметных результатов по английскому языку	80
2.3 Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы.....	85
Выводы по главе 2.....	90
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	92
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	95
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	108

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня в мире происходят глобальные процессы во многих сферах человеческой жизнедеятельности. Чтобы решить проблемы глобального характера: парниковый эффект, борьба с новыми вирусами, поиск лекарственных средств против онкологических и сердечно-сосудистых заболеваний и др. В этой связи возрастает роль иностранных языков, используя которые, люди смогут общаться друг с другом и сотрудничать на международной арене на благо всего человечества [17].

Современное информационное пространство, многообразие и видоизменения мирового сообщества, постоянная необходимость противостоять испытаниям и умение адаптироваться в новых условиях привели к тому, что предполагаемым результатом образования стало формирование метапредметных результатов, которые обеспечивают готовность обучающихся к личностной и социальной интеграции в обществе. Образовательный процесс обеспечивает обучающимся способность ставить и достигать цели; приносить общественную пользу; продолжать образование на протяжении жизни дабы соответствовать предъявляемым требованиям; умение рассматривать проблемы с разных точек зрения и видеть перспективы их решения; опираться на собственный опыт и пользоваться приобретенными знаниями, умениями и навыками в любой ситуации как представителям семьи, коллектива, страны и в конечном итоге глобального сообщества.

Процессы глобализации и интеграции, социальные процессы, происходящие в мире и обществе, а также развитие инновационных технологий явились причиной смены приоритетов и в системе образования. На данный период времени обществу необходим «универсальный» человек, который способен к самообразованию, самостоятельному продумыванию и выполнению различного рода действий, характеризующийся высоким уровнем коммуникабельности и отсутствием предрассудков.

Следовательно, процесс обучения должен удовлетворять потребности личности и общества, и после под него должны формироваться условия и структуры образовательной программы.

Согласно ФГОС нового поколения успешность современного человека определяют ориентированность на знания и использование новых технологий, активная жизненная позиция, установка на рациональное использование своего времени и проектирование своего будущего, активное поведение, эффективное социальное сотрудничество, здоровый и безопасный образ жизни. В рамках образовательных Стандартов перед преподавателями поставлены задачи, которые требуют новых подходов к содержанию образования, организации учебного процесса и технологиям обучения. Обучение иностранному языку — одно из приоритетных направлений современного образования. В настоящее время стала очевидной идея необходимости обучения иностранному языку как коммуникации непременно в коллективной деятельности с учетом межличностных связей. В связи с этим за последние несколько лет были введены новые стандарты образования, в которых в качестве нового методологического подхода заложено требование к метапредметным результатам обучения.

Формирование метапредметных результатов – одно из основных требований, установленных Федеральным государственным образовательным стандартом [86]. Метапредметный подход в образовании и, соответственно, метапредметные результаты были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. Метапредметные результаты составляют основу умения учиться, то есть обучающийся должен уметь приобретать дополнительную информацию на иностранном языке, работать с ней.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, сопряженные с профессиональными стандартами (ФГОС ВО

3++ и ФГОС СПО 4 поколения) определили, что у выпускника СПО должны быть сформированы универсальные компетенции, в частности, такие как системное и критическое мышление [11], [21]. Обучающийся должен быть способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач. А также должен быть способен использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов. На сегодняшний день информация легко и широко доступна потребителю, в результате чего создается риск формирования у молодых людей некритичного отношения к ней, не развивается культура выбора информации.

Молодые люди, не до конца осмыслив, поверхностно проанализировав одну тему, переходят к другой, воспринимают мир не целостно, а как последовательность почти не связанных между собой событий. В условиях современного общества меняются цели и задачи профессионального образования: на первый план выдвигается воспитание всесторонне развитой личности обучающегося, развитие его интеллекта, способность самостоятельно мыслить, проявлять элементы творчества, аргументированно доказывать свою точку зрения, опираясь не только на факты, но и на проанализированную полученную информацию. Способность критически оценивать, как себя, так и изучаемые явления в конкретной дисциплине и относительно конкретного направления профессиональной подготовки отмечается в целом ряде компетенций. Конечным результатом обучения должна стать личность, способная анализировать, размышлять, оценивать, выражать и аргументированно отстаивать свое независимое мнение [57].

Урок иностранного языка предоставляет огромные возможности для формирования и развития критического мышления. Критическое мышление

– это сложный ментальный процесс, начинающийся с ознакомления с новой информацией и заканчивающийся принятием решения.

Огромное количество информации приходит к нам с англоязычных ресурсов, и чтобы свободно в ней ориентироваться и подбирать нужную, обучающийся должен мыслить критически.

Формирование метапредметных результатов – одно из основных требований, установленных ФГОС. Согласно ФГОС СПО у обучающихся должны быть сформированы универсальные компетенции, в частности, такие как системное и критическое мышление. Обучающийся должен быть способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач. А также должен быть способен использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов [74].

Таким образом, актуальность исследования обусловлена социальным заказом общества на формирование и развитие активного обучающегося, который владеет сформированными метапредметными результатами и способностью быстро адаптироваться к изменяющимся условиям жизни, применять в практике освоенные знания.

Метапредметность соединяет в себе идею предметности и одновременно надпредметности, идею рефлексивности по отношению к предметности. Метапредметные результаты образовательной деятельности – освоенные обучающимися обобщенные способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях [10].

Именно метапредметные результаты будут являться мостами, связывающими все предметы, помогающими в обучении.

При реализации федеральных образовательных стандартов приоритетом образования становится овладение новыми языковыми

средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения и формирование навыков оперирования этими средствами в коммуникативных целях; систематизация ранее изученного материала; овладение разными способами выражения мысли в родном и иностранном языках. Обучающиеся должны уметь воспринимать новую информацию, тщательно и критично её исследовать. А также уметь сопоставлять в своем сознании различные точки зрения, уметь подвергать идею легкому скепсису, проверять отдельные идеи на возможность их использования.

Ведущие методисты, такие как Гальскова Н. Д., Пассов Е. И., Федотовская Е. И., отмечают важность овладения умениями критического мышления для формирования коммуникативной компетенции.

Для успешного освоения материала обучающийся должен обладать «умением учиться», которое заключено в сформированности метапредметных результатов. Данные умения стоят в основе успешности учебной и познавательной деятельности, являются фундаментом процессов саморазвития самосовершенствования. В системе современного обучения особое внимание уделяется развитию метапредметных результатов, которые способствуют определению цели деятельности, планированию, расстановке приоритетов и выстраиванию стратегии в отношении учения.

Значимость проблемы формирования метапредметных результатов стимулировала нас обратиться к педагогическим трудам, накопленным в современной науке и практике.

Психолого-педагогическое осмысление этой проблемы проводилось в работах Асмолова А. Г., Выготского Л. С., Громыко Ю. В. Давыдова В. В., Системный подход к проблеме формирования метапредметных умений рассматривался Демидовой М. Ю., Логинова Л. А., Шевцовой Е. А. Подходы формирования УУД рассматривались такими учеными как Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарский И. А., Карабанова О. А. и др. Вопросам формирования познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) как

метапредметных результатов обучения посвящены труды Аксеновой Н. И., Бюллер А. Г., Кузнецовой Е. В., Пришлецовой О. В., Сыромятникова А. А., Яшковой А. Н. и др. О составе критического мышления, его структуре, целях, характеристиках, стандартах, элементах, писали Брукфилд С., Бутенко А. В., Векслер С. И., Выготский Л. С., Глассер Э., Дьюи Д., Король С. А., Леонтьев А. Н., Липман М., Матюшкин А. А., Мередит К., Пол Р., Поппер К., Рассел Д., Стернберг Р., Стал Дж., Темпл Ч., Халперн Д., и др. такие отечественные методисты, как Бим И. Л., Пассов Е. И., Щерба Л. В. и отмечали особое влияние изучения иностранного языка на процесс развития личности и, как следствие, на формирование критического мышления.

Цель исследования – обоснование, разработка и апробация модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления, и педагогических условий ее функционирования.

Исходя из выше сказанного, объектом исследования является: процесс изучения английского языка.

Предметом исследования является достижение метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления.

Гипотеза исследования: мы считаем, что процесс достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления будет более эффективным, если разработать и внедрить в образовательный процесс модель:

- основанную на совокупности системного, деятельностного и когнитивно-коммуникативного подходов;
- включающую нормативно-целевой, организационно-содержательный, операционально-деятельностный и контрольно-оценочный блоки;

- и реализующуюся на принципах коммуникативности, текстоцентричности, перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации и рефлексии.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой диссертационного исследования ставились следующие задачи:

1. проанализировать современное состояние проблемы достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления;

2. определить теоретико-методологические основы формирования метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления;

3. разработать и апробировать модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления;

4. выявить и разработать содержание педагогических условий эффективной реализации модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления.

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

- теоретические – изучение и анализ педагогической, психологической, и научно-методической литературы по проблеме исследования, сравнение, обобщение;

- эмпирические – графическое представление данных, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов исследования математические методы статистической обработки данных.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- фундаментальные работы в области теории образования и обучения, а также разработки в области содержания образования

(Бабанский Ю. К., Беспалько В. П., Краевский В. В., Леднев В. С., Лернер И. Я., Лихачев Б. Т., Сластенин В. А., и др.);

- фундаментальные теории, идеи, положения системного (Блауберг И. В, Садовский В. Н., Эшби У. Р., Юдин Э. Г.); коммуникативно-деятельностного (Азимов Э. Г., Бим И. Л., Зимняя И. А., Леонтьев А. Н., Рубинштейн С. Л., Щукин А. Н. и др.); компетентностного (В. И. Байденко, Гайдамашко И. В., Зеер Э. Ф., Зимняя И. А., Хуторской А. В.) подходов к образованию;

- концепции формирования универсальных учебных действий, общеучебных умений и навыков (Асмолов А. Г., Бабанский Ю. К., Володарская И. А., Воровщиков С. Г., Карабанова О. А., Молчанов С. В., Сюсюкина И. Е., Турчен Д. Н. и др.);

- принципы развития критического мышления через чтение и письмо (Вохминцева Л. В., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В.);

- значимость критического мышления в образовательном процессе (Кластер Д., Непейвода Н. Н., Пауль Р., Халперн Д.);

- процесс формирования критического мышления в образовательном пространстве (Зимней И. А., Ксенофонтовой А. Н., Щукиной Г. И., Фоломкиной С. К.);

- технология РКМЧП («Развитие критического мышления через чтение и письмо») (Мереди́кт К., Стил Д., Темпл Ч., Уолтер С.).

Экспериментальная база исследования: опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум» Карабашский филиал.

Этапы исследования:

Первый этап (2020-2021) был посвящен анализу научной литературы. На этом этапе уточнялся категориальный аппарат исследования, выявлялись критерии и показатели сформированности метапредметных результатов, проводился констатирующий эксперимент.

Второй этап (2021-2022) включал обоснование выбора теоретико-

методологических подходов, разработку и внедрение модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления, выявление и апробацию педагогических условий эффективного функционирования модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления. Осуществление формирующего этапа эксперимента.

Третий этап (2022-2023) содержал проведение завещающего эксперимента, анализ и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы, оформление текста диссертации.

На защиту выносятся следующие положения:

1. метапредметные результаты – это универсальные способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов;

2. модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления функционирует на основе системного, деятельностного и когнитивно-коммуникативного подходов; состоит из четырёх структурных блоков (нормативно-целевой, организационно-содержательный, операционально-деятельностный, контрольно-оценочный); функционирует на базе принципов коммуникативности, текстоцентричности, перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации и рефлексии;

- эффективное функционирование модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления обеспечивается комплексом следующих педагогических условий: мотивация познавательной деятельности, использование аутентичного контента, развитие умений мыслить и прогнозировать ситуацию.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- определено комплексное содержание системного, деятельностного и когнитивно-коммуникативного подходов;
- разработана модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления, которая включает в себя принципы коммуникативности, текстоцентричности, перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации и рефлексии;
- выявлены и обоснованы педагогические условия успешного функционирования модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления (мотивация познавательной деятельности, использование аутентичного контента, развитие умений мыслить и прогнозировать ситуацию).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- проанализировано современное состояние исследуемой проблемы;
- уточнены понятия «метапредметные результаты», «критическое мышление», «метапредметность», «универсальные учебные действия»;
- с опорой на совокупность системного, деятельностного и когнитивно-коммуникативного подходов, разработаны методологические основы достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления; выявлены структурные компоненты (мотивационный, познавательный, деятельностный);
- определены принципы коммуникативности, текстоцентричности, перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации и рефлексии;
- определены педагогические условия функционирования разработанной модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления.

Практическая значимость заключается в следующем:

– разработана и внедрена в образовательный процесс ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум» Карабашский филиал модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления;

– выявлен и апробирован комплекс педагогических условий, обеспечивающий эффективное функционирование модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления;

– разработаны критерии и уровни сформированности метапредметных результатов.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечиваются опорой на фундаментальные исследования в области философии, педагогики и психологии, а также на нормативно-правовые документы и современный научный опыт в области исследуемой проблемы; использованием достоверных теоретических и эмпирических методов, соответствующих цели и задачам исследования; корректной организацией и длительностью опытно-экспериментальной работы; поэтапной проверкой и статистической обработкой полученных результатов; подтверждением выдвинутой гипотезы результатами апробации модели и педагогических условий ее эффективного функционирования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась посредством через публикацию результатов исследования в научном журнале «Матрица научного познания» (2021) и в сборнике «Профессиональное образование: теоретические и прикладные аспекты лингводидактики» (2022).

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

1.1 Сущность понятия «метапредметные результаты» и их связь с универсальными учебными действиями

Для того чтобы оптимизировать учебный процесс, повысить его эффективность, среднее профессиональное образование поставлено перед необходимостью активного внедрения различных подходов и технологий. На первый план в обучении выступают метапредметные результаты, сформированные у выпускников среднего профессионального образования. Новые требования диктуют педагогу о необходимости изменения не только содержания образования, но и подходов к организации деятельности обучающихся.

В соответствии с требованиями ФГОС СПО по профессии 43.01.09 «Повар, кондитер» метапредметные результаты ориентированы на освоение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий, способность их использования в познавательной и социальной практике, овладение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности.

Формирование метапредметных результатов – одно из основных требований, установленных Федеральным государственным образовательным стандартом. Метапредметный подход в образовании и, соответственно, метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. Отпуская обучающегося в другую аудиторию на другой урок, мы, как правило, имеем слабое представление о том, как там дальше будет проходить его развитие. Мы имеем очень слабое

представление о том, как обучающийся будет связывать для себя систему понятий «нашего» учебного предмета с системой понятий другого.

Понятие «метапредметные результаты» как одно из требований ФГОС СПО к результатам образования представляет собой сложный феномен, так же, как понятие «универсальные учебные действия», составляющие их основу. С одной стороны, сложность связана с проблемой понимания собственно понятия «метапредметные результаты» в педагогическом научном знании, с другой стороны – с проблемой выявления эффективных педагогических условий их формирования

Обращаясь к изучению сущности понятия «метапредметный результат», представляется необходимым уточнение значения приставки «мета». В Большой советской энциклопедии «мета» (греч. между, возле) – это часть сложных слов, обозначающая промежуточность, следование за чем-либо, переход к чему-либо другому, перемену состояния [10].

По данным работы Кирьяковой В. С. в современной научной литературе приставка «мета-» активно используется в двух случаях, во-первых, когда она указывает на такую систему знаний, которая служит для исследования и описания более общих систем знания, а во-вторых, когда подчёркивает философскую фундаментальность предмета [33]. В работе мы будем опираться на первое значение приставки.

В педагогической терминологии приставка «мета-» встречается в словах «метапредметность», «метапредметная деятельность», «метапредметные умения», «метапредметные знания», «метапредметные результаты».

Определим категориальный аппарат проблемы достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления в таблице 1.

Таблица 1 – Категориальный аппарат проблемы достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления.

Понятие «метапредметность»	Понятие «метапредметные результаты»	Понятие «критическое мышление»
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
По мнению Хуторского А. В. – метапредметность представляет собой не уход от предметного обучения вообще, а выход за его границы [97].	Согласно ФГОС, метапредметные результаты образовательной деятельности – освоенные обучающимися обобщенные способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях [74].	Согласно новому методическому словарю терминов и понятий Азимова Э. Г., критическое мышление – это сложный ментальный процесс, начинающийся с ознакомления с новой информацией и заканчивающийся принятием решения [1].
В научной школе Громыко Ю. В. за основу метапредметности взята деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, а обеспечивающая процесс обучения в рамках любого предмета [25].	Асмолов А. Г. считает, что метапредметные результаты включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться [3].	Мередики К., Стил Д., Темпл Ч., Уолтер С. убеждены, что мыслить критически – означает проявлять любознательность, использовать исследовательские методы: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов [79].

Продолжение таблицы 1

1	2	3
<p>В федеральном государственном образовательном стандарте метапредметность представлена как способ формирования не только теоретического, но и критического мышлений; универсальных способов деятельности (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные) обеспечивающих формирование целостной картины мира в сознании ребёнка [85].</p>	<p>По мнению Хуторского А. В. метапредметные образовательные результаты — это результаты метапредметной деятельности учащихся в процессе изучения фундаментальных образовательных объектов [97].</p>	<p>По словам Халперн Д., критическое мышление трактуется как направленное мышление, характеризующееся последовательностью, логичностью, целенаправленностью, использованием когнитивных стратегий и навыков, увеличивающих шанс получения желаемого результата [94].</p>
<p>Князькова И. В. рассматривает метапредметность как новую образовательную форму, которая выстраивается поверх традиционных учебных предметов, в основе которой лежат мыследеятельностный тип интеграции учебного материала и принцип рефлексивного отношения к базисным организованностям мышления [37].</p>	<p>Выготский Л. С., Гальперин П. Я., Леонтьев А. Н., Эльконин Д. Б. ввели понятие метапредметных результатов. Метапредметные результаты — это универсальные способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов [20].</p>	<p>Дьюи Д., считает, что критическое мышление — это интеллектуально организованный процесс, направленный на активную деятельность по осмыслению, применению, анализу, обобщению или оценке информации, полученной или создаваемой путем наблюдения, опыта, рефлексии, рассуждений или коммуникации как руководство к действию или формированию убеждения. [107].</p>

Проанализировав существующие в научной литературе подходы к трактовке термина «метапредметность», мы пришли к выводу о том, что, наиболее точно дает трактовку понятия «метапредметность» Громько Ю. В., для которого за основу метапредметности взята деятельность, не

относящаяся к конкретному учебному предмету, а обеспечивающая процесс обучения в рамках любого предмета [25].

Метапредметность, как понятие, характеризуется надпредметной связью, обобщенной для различных учебных областей. Осваивая метапредметные связи, обучающийся не просто узнает новую информацию, он открывает для себя систему знаний путем выполнения логических операций и других действий, направленных на открытие. Потому можно утверждать, что метапредметность способствует формированию метаумений (универсальных способов действий), к которым относятся:

- теоретическое мышление (обобщение, систематизация, определение понятий, классификация, доказательство и т.п.);
- навыки переработки информации (анализ, синтез, интерпретация, экстраполяция, оценка, аргументация, умение сворачивать информацию);
- критическое мышление (умения отличать факты от мнений, определять соответствие заявления фактам, достоверность источника, видеть двусмысленность утверждения, невысказанные позиции, предвзятость, логические несоответствия и т.п.);
- творческое мышление (перенос, видение новой функции, видение проблемы в стандартной ситуации, видение структуры объекта, альтернативное решение, комбинирование известных способов деятельности с новыми);
- регулятивные умения (задавание вопросов, формулирование гипотез, определение целей, планирование, выбор тактики, контроль, анализ, коррекция своей деятельности);
- качества мышления (гибкость, антиконформизм, диалектичность, способность к широкому переносу и т.п.).

Нынешние образовательные стандарты высшего образования основаны на так называемой метапредметности. При таком подходе происходит ориентация на формирование у обучающихся метапредметных

умений. Понятия «метапредметность» пока не получило единого определения исследователей и допускает различные трактовки.

В отечественной педагогике метапредметный подход получил развитие в конце XX века, в работах Громыко Ю. В. и Хуторского А. В. Так у Громыко Н. В. «метапредметы» – новая образовательная форма интегрирования учебного материала согласно «мыследеятельностному» типу [25]. Другая трактовка – Хуторского А. В., который считает, что метапредметность – это «фундаментальные образовательные объекты» [96]. Во ФГОС под метапредметными умениями понимаются освоенные обучающимися на базе нескольких или всех учебных предметов обобщенные способы деятельности (например, сравнение, схематизация, умозаключение, наблюдение, формулирование вопроса, выдвижение гипотезы, моделирование и т.д.), применимые как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях. Т.е. действия, обеспечивающие способность обучающегося самостоятельно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности на основе самообучения и саморазвития [85].

В 2008 году метапредметный подход был заявлен как один из ориентиров новых образовательных стандартов. Существуют различные подходы в интерпритации метапредметных результатов обучения. Сторонники первого подхода – Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Воронцов С. Г. и др., рассматривают метапредметный подход как комплексный подход к формированию межпредметных результатов образования, т.е. как реализацию метапредметного, межпредметного обучения в процессе изучения предметов. Непосредственно на идеях Асмолова А. Г., сторонника первого подхода, основано содержащееся в ФГОС понимание метапредметной деятельности как универсальной учебной деятельности.

Сторонники второго подхода – Громыко Н. В., Громыко Ю. В., Краевский В. В., Хуторской А. В., определяют отдельные метапредметы, т.е.

«нетрадиционные учебные предметы, расположенные вокруг конкретной мыслительной организованности (знак, знание, задача, проблема)» разрабатывают специальные технологии их преподавания.

В результате анализа категориального аппарата данного диссертационного исследования, можно сделать вывод, что в рамках изучаемой темы мы придерживаемся понятия Федерального Государственного Стандарта, что метапредметные результаты – это освоенные обучающимися обобщенные способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях [85].

Выготский Л. С., Гальперин П. Я., Леонтьев А. Н., Эльконин Д. Б. ввели понятие метапредметных результатов. Метапредметные результаты – это универсальные способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов.

Метапредметные результаты образовательной деятельности проявляются в освоении учащимися обобщенных способов действий с учебным материалом, позволяющих им успешно решать учебные и учебно-практические задачи как в рамках образовательного процесса, так и в реальной жизни [76].

Таким образом, под метапредметными результатами понимаются универсальные способы деятельности — познавательные, коммуникативные, регулятивные — и способы регуляции своей деятельности, включая планирование, контроль и коррекцию. Универсальные способы деятельности осваиваются обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов и применяются обучающимися, как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Таким образом, мы можем

утверждать, что универсальные учебные действия вытекают из метапредметных результатов.

Подход, предложенный Асмоловым А. Г., интересен тем, что позволяет формировать метапредметные результаты в процессе изучения всех без исключения школьных предметов. В предметах порождаются метапредметные результаты, которые являются универсальными умениями. Эти результаты используются в других предметах, в познавательной и социальной практике ученика. Главным средством, обеспечивающим достижение этих результатов, является учебная деятельность. Это та деятельность, которая неразрывно связана с образовательным процессом и в определенные возрастные периоды является ведущей, обеспечивающей личностное развитие ребенка. А именно:

- целеполагание и развитие интересов своей познавательной деятельности;
- самостоятельное планирование пути достижения целей, построение собственной траектории образования;
- адекватная оценка своих действий в соотношении с планируемыми результатами и умение их корректировать, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи;
- умение контролировать самого себя, давать адекватную оценку своим действиям, осуществлять осознанный выбор в познавательной деятельности;
- выполнение логических операций: определение понятий, установление аналогий, классификация, построение логических рассуждений, создание умозаключений и т.д.;
- навык смыслового чтения;
- умение работать как индивидуально, так и в группе; умение организовывать совместную учебную деятельность с учителем и сверстниками;

- формировать собственную точку зрения, приводить аргументы, отстаивать свое мнение;
- владение устной и письменной речью, осознанное использование речевых средств в соответствии с коммуникативной задачей
- формирование и развитие ИКТ-компетенции;
- формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы по английскому языку должны отражать:

- умение самостоятельно определять цели своего обучения;
- ставить и формулировать новые задачи в учебе и познавательной деятельности;
- развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности; умение создавать обобщения;
- устанавливать аналогии, классифицировать;
- самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации;
- устанавливать причинно-следственные связи;
- строить логическое рассуждение;
- делать выводы.

В результате анализа трактовок понятия «критическое мышление» в рамках темы данного диссертационного исследования мы придерживаемся определения Халперн Д. Автор под понятием «критическое мышление» понимает направленное мышление, характеризующееся последовательностью, логичностью, целенаправленностью, использованием когнитивных стратегий и навыков, увеличивающих шанс получения желаемого результата [94].

Критическое мышление в соответствии с ФГОС является компонентом понятия «портрет выпускника школы», выражающегося в

личностных характеристиках обучающегося: «креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества» [68].

Освоение метапредметных результатов обучения способствует формированию у обучающихся УУД, которые позволяют не только самостоятельно осваивать новые для него знания об окружающем мире, но и успешно организовывать процесс познания с целью повышения качества своего образования.

Рассмотрим функции универсальных учебных действий:

- обеспечение возможностей самостоятельно осуществлять деятельность учения (ставить цели, искать методы и средства их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности);
- создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;
- обеспечение успешного усвоения знаний, учений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области.

Во многих работах понятие «универсальные учебные действия» рассматривается в узком и широком значении. В широком значении данный термин означает умение учиться, под которым понимается способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного освоения нового социального опыта. В более узком смысле этот термин можно определить, как совокупность способов действий обучающегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [3].

В основе формирования умения учиться выступают универсальные учебные действия, так как именно они дают возможность более широкой ориентации в различных областях знаний и построении самой учебной деятельности.

В составе основных видов УУД выделяют четыре блока:

1. познавательные УУД, включающие следующие действия: общеучебные, логические, постановки и решения проблем;
2. коммуникативные УУД, включающие планирование учебного сотрудничества, постановку вопросов, разрешение конфликтов, управления поведения партнера, умение выразить свои мысли;
3. регулятивные УУД, включающие действия саморегуляции и обеспечивающие организацию учебной деятельности;
4. личностные УУД, включающие профессиональное, жизненное и личностное самоопределение, действие смысла образования, действие нравственно-этического оценивания.

Познавательные УУД включают общеучебные, логические, а также действия по постановке и решению проблемы.

Общеучебные универсальные действия: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска; структурирование знаний; осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из 26 прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации; постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Логические универсальные действия: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с

восполнением недостающих компонентов; выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы включает в себя следующие шаги: формулирование проблемы и самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера [2].

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиций других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с преподавателем и сверстниками;
- определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов;
- инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов;
- выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов решения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера;
- контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [72].

Регулятивные УУД – действия, которые обеспечивают организацию и коррекцию учебной деятельности.

К ним относятся:

- целеполагание;
- планирование;
- прогнозирование;
- контроль;
- оценка;
- коррекция;
- саморегуляция [69].

Асмолов А. Г. подчеркивает, что универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный и метапредметный характер, реализуют целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития, обеспечивают преемственность всех ступеней образования, лежат в основе организации и регуляции деятельности обучающегося [3].

Как подчеркивает Горленко Н. М., основное назначение универсальных учебных действий или их функция заключается, по мнению ряда исследователей, в том, чтобы обеспечивать возможности обучающихся самостоятельно осуществлять деятельность учения [24].

Воровщиков С. Г. придерживается мнения о том, что универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой каждый вид этих действий взаимосвязан с другими действиями и определяется общей логикой возрастного развития [18].

Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., разрабатывающие концепцию универсальных учебных действий, отмечают, что развитие системы действий осуществляется в соответствии с нормами возрастного развития личности, обучающегося в совокупности познавательной, эмоционально-волевой сферы и других аспектов. С помощью процесса обучения создаются

зоны ближайшего развития универсальных учебных действий, и формируется учебная деятельность обучающегося.

Как отмечает в своей работе Губанов Е. В., в качестве критериев оценки сформированности универсальных учебных действий могут выступать, прежде всего, соответствие психологическим и возрастным особенностям и соответствие универсальных учебных действий заранее заданным требованиям к уровню их сформированности на каждом этапе возрастного развития.

Таким образом, универсальные учебные действия представляют собой совокупность способов действий обучающихся, формирующих способы самостоятельного усвоения новых знаний.

Согласно ФГОС в настоящее время формирование УУД или метаумений становится центральной задачей любого обучения. В связи с этим учебные дисциплины рассматриваются уже не просто как предметы, а как метапредметы. Метапредметы соединяют в себе идею предметности и надпредметности, и, самое важное, идею рефлексивности: обучающийся не запоминает, а промышливает важнейшие понятия. Несмотря на разные предметы, обучающийся проделывает одно и то же – производит формирование определённого блока способностей.

Метапредметные результаты обучения на уроках английского языка достигаются через:

- принятие и сохранение целей и задач учебной деятельности;
- содержание обучения (межпредметные связи, умение учиться, контроль и самоконтроль);
- использование мультимедиа приложений;
- наличие текстов разных жанров и обилие заданий на разные типы чтения (поисковое, изучающее, ознакомительное);
- сопоставление явлений родного и изучаемого языков с помощью грамматического справочника и упражнений;
- анализ английского языка на основе моделей-опор;

- основные логические операции: анализ, сравнение, классификация, обобщения, установления аналогий, синтез;
- знакомство с явлениями окружающего мира, фактами его истории, географии на английском языке;
- интеграции полученных на уроках по другим предметам знаний в ходе дискуссий, проектных работ и других видов деятельности на английском языке;
- работа в группах сотрудничества, самооценка, взаимооценка, самокоррекция, самонаблюдение.

В настоящее время данный категориальный аппарат можно расширить такими понятиями, как «достижение» и «технология».

В словаре понятие «достижение» характеризуется как «успех, положительный результат работы» [65]. С этой точки зрения исследователи обозначают смысл учебных достижений как успех обучаемого, достигнутого в результате овладения знанием, умением и навыком по тем или иным учебным предметам. Согласно этому, в некоторых случаях тесты учебных достижений назывались и тестами успешности. Успех также характеризуется как субъективное переживание личностью радости в ситуации совпадения ожидаемого и достигнутого [65].

Понятие «достижение» широко исследовано и в психологии. Анализ зарубежной литературы показал, что достижение характеризуется как составная часть проблем самоактуализации и самосовершенствования личности. Как отмечает Сабурова Н. Л., достижения – природная, потенциально заложенная в личности потребность, которая включает в себя стремление человека к положительным эмоциям в учебной деятельности. Стремление личности к достижениям заложено в ней от природы и развивается под влиянием общества [76].

В педагогической и методической литературе достижения характеризуются как результат обучения. По мнению ученых, результат является подтверждением прошлых достижений личности, проявлением

стремления личности к самосовершенствованию и свидетельствует о ее продвижении в учебной деятельности.

Термин «технология» пришёл в педагогику из производственной сферы и становится всё более правомерным. Начиная с 60-х годов понятие «педагогическая технология» постепенно завоёвывало своё место в педагогической науке. Определенный вклад внесли Беспалько В. П., Махмутов М. И., Бурцева Э. В., Загрекова Л. В., Кларин М. В., Мошарова Т. В., Никонорова Л. М.

Определение этого понятия многообразно в зависимости от понимания авторами структуры образовательно технологического процесса и его составляющих элементов. Разнообразие подходов в классификации технологий обусловлено их сложностью и многоаспектностью, поскольку технология – это и логика воспитательного процесса, осуществляемая в разных видах педагогической деятельности; это и мастерство, и совокупность приемов и способов обучения, обеспечивающих высокую эффективность учебно-воспитательного процесса. Общая установка педагогической технологии – решать дидактические проблемы на пути управления учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться чёткому описанию и определению.

Беспалько В. П. определил технологию как «систематичное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса», т. е. технология является «проектом определенной педагогической системы, реализуемой на практике» [8].

Чернилевский Д. В. даёт такое определение: «технология обучения – это системная категория, ориентированная на дидактическое применение научного знания, научные подходы к анализу и организации учебного процесса с учётом эмпирических инноваций преподавателей и направленности этого процесса на достижение высоких результатов в развитии личности студентов», выделяя структурные составляющие этой системы: «цели обучения, содержание обучения, средства педагогического

взаимодействия, в том числе мотивация и средства преподавания, организация учебного процесса, студент, преподаватель, результат деятельности (в том числе уровень профессиональной подготовки)» [98]. Совместно с Филатовым О. Н. приводит и такое определение технологии обучения: «технология – это системный комплекс психолого-педагогических процедур, включающих специальный подбор и компоновку дидактических форм, методов, способов, приемов и условий, необходимых для реализации процесса обучения» [39]

Таким образом, технология критического мышления – технология обучения, которая ставит задачу научить критически мыслить – обсуждать, оценивать, выявлять и решать проблемы. Может рассматриваться как разновидность проблемного обучения. Технология развития критического мышления (ТРКМ) – один из инновационных методов, позволяющих добиться хороших результатов в формировании мыслительной деятельности обучающихся, навыков самостоятельного критического, а не репродуктивного типа мышления.

Технология развития критического мышления была предложена в 90-е годы XX века американскими учёными (Мереди К., Темпл Ч., Стил Дж.) как особая методика обучения, отвечающая на вопрос: как научить мыслить?

Таким образом, сегодня становятся все более востребованными результаты обучения не в виде конкретных знаний, а в виде умения учиться. На современном этапе развития образования особую значимость приобретает формирование и развитие у обучающихся универсальных учебных действий. Для решения основных задач образования и воспитания конкурентоспособной личности, необходим поиск инструментария. Одним из таких инструментов являются образовательные технологии как средство достижения метапредметных результатов образования. Одна из таких технологий – технология развития критического мышления, которая позволяет реализовать идеи стандарта в более полном объёме, и направлена

на достижение метапредметных результатов. Так же отметим, что метапредметный подход необходим в условиях реализации современного стандарта образования, а при изучении английского языка метапредметность не просто необходима, а неизбежна, и этот подход для уроков английского языка приобретает особенную актуальность, способствует формированию метапредметных результатов.

1.2 Сущность и особенности технологии критического мышления

Критическое мышление (далее КМ) играет важную роль в процессе обучения, так как является важнейшей составляющей развитой самостоятельной личности, способной к осознанной познавательной и практической деятельности. По прогнозам ВЭФ, к 2024 г. «...владение способами критического осмысления информации...» станет одной из основных компетенций, а развитое критическое мышление будет одним из двух наиболее важных навыков на мировом рынке труда [11].

Являясь одним из основных компонентов комплекса метапредметных результатов освоения образовательной программы, умение мыслить критически формируется в условиях метапредметного подхода.

По мнению Файн Т. А., данный подход обеспечивает определенный переход от деления знаний на независимые учебные дисциплины к целостному восприятию мира и к метадеятельности. Осуществление метадеятельности обучающимися возможно только при условии, что он овладел совокупностью метаумений в процессе обучения, к которым относятся такие виды мышления, как:

- теоретическое мышление (умения обобщения, систематизации, определения понятий, классификации);
- критическое мышление (умения отличать факты от мнений, определять соответствия, проверять достоверность источника, видеть двусмысленность высказывания, логические несоответствия);

- творческое мышление (перенос, видение новой функции, видение проблемы в стандартной ситуации, видение структуры объекта, альтернативное решение) [84].

По определению Национального Совета по развитию критического мышления: «Критическое мышление – это интеллектуально дисциплинированный процесс активного и умелого применения, анализа, синтеза и/или оценивания информации, собранной или произведенной путем наблюдения, опыта, рефлексии, аргументации или коммуникации, в качестве руководства к (выстраиванию) мнения (веры) и деятельности» [36].

Согласно новому методическому словарю терминов и понятий Азимова Э. Г., критическое мышление – это сложный ментальный процесс, начинающийся с ознакомления с новой информацией и заканчивающийся принятием решения [1].

Авторы технологии РКМЧП («Развитие критического мышления через чтение и письмо») Темпл Ч., Мередиот К., Стил Д., Уолтер С. убеждены, что мыслить критически – означает проявлять любознательность, использовать исследовательские методы: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов. «Критическое мышление работает на многих уровнях, не довольствуясь фактами, а вскрывая причины и следствия этих фактов. Критическое мышление предполагает вежливый скептицизм, сомнение в общепринятых истинах, выработку точки зрения по определенному вопросу, способность отстоять ее логическими доводами. Критическое мышление – это не отдельный навык, а сочетание многих умений» [52].

Другой известный западный ученый Поппер К. в своем исследовании по теме КМ и образования описывает КМ следующим образом: «в основе критического мышления лежит установка на готовность изменять, проверять, опровергать».

Таким образом, КМ включает в себя три основных аспекта:

- склонность к вдумчивому рассмотрению проблем и предметов (исследования), с которыми приходится сталкиваться в своем жизненном опыте;
- знание методов логичного (последовательного) исследования и рассуждения;
- умение применять данные методы.

В своей работе мы опираемся на определение Халперн Д. [94] – американского психолога и специалиста в области психологии мышления. Критическое мышление – это направленное мышление, отличающееся взвешенностью, целенаправленностью, объективностью и логичностью. Она отмечает, что критическое мышление представляет собой целый комплекс основополагающих навыков, таких как способность, давать оценки, делать заключения, интерпретировать и анализировать, наблюдать и т.д. Кроме того, критическое мышление использует логику и базируется на рядке критериев интеллектуальности: ясности, правдоподобии, точности, глубине, значимости, кругозоре и справедливости. Составными частями, пусть и в меньшей степени, здесь являются еще и ценностные установки, и творческое воображение.

Халперн Д., размышляя об интеллектуальных умениях критического мышления, останавливает внимание на следующих из них:

- анализ / выводы;
- выдвижение, формулировка, разработка гипотез;
- установление и создание, поиск аналогий, метафор;
- активизация ранее приобретенных знаний;
- активизация причинно-следственных отношений;
- анализ значимости;
- сравнение, сопоставление, противопоставление;
- применение в реальных условиях;
- контраргументация;
- оценка и ее достоверность;

- обобщение идей;
- изучение других точек зрения.

Таким образом, можно сделать вывод, что критическое мышление – это очень сложный психический процесс, который может быть реализован только при условии формирования и развития определенной совокупности навыков и умений.

В основу данной технологии, разработанную американскими педагогами Мередитом К., Стил Дж. и Темплом Ч., легла базовая модель трёх стадий «вызов – реализация смысла – рефлексия», которая помогает обучающимся самим определить цели обучения, осуществлять продуктивную работу с информацией и размышлять о том, что они узнали нового во время урока. Такая структура урока, по мнению психологов, соответствует этапам человеческого восприятия: сначала надо настроиться, вспомнить, что тебе известно по этой теме, затем познакомиться с новой информацией, потом подумать, для чего тебе понадобятся полученные знания и как ты их сможешь применить.

Каждая стадия имеет свои цели и задачи, а также набор характерных приемов, направленных сначала на активизацию исследовательской, творческой деятельности, а потом на осмысление и обобщение приобретенных знаний (таблица 2).

Таблица 2 – Структура технологии развития критического мышления

Технологические этапы		
I стадия	II стадия	III стадия
Вызов:	Реализация смысла:	Рефлексия:
актуализация имеющихся знаний; пробуждение интереса к получению новой информации; постановка обучающимися собственных целей обучения.	получение новой информации; корректировка обучающимися поставленных целей обучения.	размышление, рождение нового знания; постановка обучающимися новых целей обучения.

Данная структура подкреплена конкретными методическими приемами, связанными с технологией развития критического мышления (таблица 3).

Таблица 3 – Технология развития критического мышления – стадии и методические приемы

Стадия (фаза)	Деятельность педагога	Деятельность обучающегося	Возможные приемы и методы
1	2	3	4
1. Вызов (evocation)	направлена на: вызов у обучающихся уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу; активизацию их деятельности, мотивацию к дальнейшей работе	направлена на: вспоминание того, что ему известно по данному вопросу; выдвижение предположений; систематизацию информации до изучения нового материала; формулировку вопросов, на которые хотелось бы получить ответы	составление блока «известной информации»: рассказ-предположение по ключевым словам; графическая систематизация материала: кластеры, таблицы; выбор среди верных и неверных утверждений; перепутанные логические цепочки
Информация, полученная на стадии вызова, выслушивается, записывается, обсуждается. Работа ведется индивидуально, в парах или группах			
2. Реализация смысла (realization of meaning)	направлена на сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией; постепенное продвижение от знания «старого» к «новому»	направлена на: восприятие (аудийное, визуальное) текста; использование предложенных педагогом активных методов чтения/восприятия (пометки на полях, записи по мере осмысления информации)	методы активного чтения/восприятия: маркировка восприятия текста с использованием значков «V», «+», «>», «?»; ведение различных записей типа бортовых журналов (с таблицами «известная информация/новая информация»); поиск ответов на вопросы, поставленные в первой части занятия
На стадии осмысления содержания осуществляется непосредственный контакт с новой информацией (печатный текст, фильм, лекция и т.д.). Работа ведется индивидуально или в парах			

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
3.Рефлексия (reflection)	направлена на: возвращение обучающихся к первоначальному записям-предположениям; внесение изменений, дополнений; творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации	направлена на: сравнение «новой» и «старой» информации (на базе знаний, полученных на стадии осмысления содержания	заполнение кластеров, таблиц; установление причинно-следственных связей между блоками информации; возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям; ответы на поставленные вопросы; организация устных и письменных круглых столов; организация различных видов дискуссий и т.д.
На стадии рефлексии осуществляется анализ, творческая переработка, интерпретация изученной информации. Работа ведется индивидуально, в парах или группах			

Отечественные специалисты Заир-Бек С. И. и Муштавинская И. В. развили предложение американских коллег. Представили свое видение образовательной технологии развития критического мышления в виде следующих этапов:

- 1) вызов (evocation): актуализация имеющихся знаний; пробуждение интереса к получению новой информации; постановка обучающимся собственных целей обучения (если представить возможность обучающемуся проанализировать то, что он уже знает по изучаемой теме, это создаст дополнительный стимул для формулировки им собственных целей-мотивов. Именно эта задача решается на стадии вызова);
- 2) реализация смысла (realization of meaning): получение новой информации; корректировка обучающимся поставленных целей обучения;
- 3) рефлексия (reflection): размышление, рождение нового знания; постановка обучающимся новых целей обучения.

Образовательная технология развития критического мышления на всех этапах предусматривает толерантное, уважительное отношение педагога и аудитории к любым высказанным мнениям, пусть даже абсолютно неверным. Функции ТРКМ по стадиям представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Функции трех стадий технологии развития критического мышления

Стадия	Функция
<i>1</i>	<i>2</i>
Вызов	Мотивационная (побуждение к работе с новой информацией, стимулирование интереса к теме). Информационная (вывод «на поверхность» имеющихся знаний по теме). Коммуникационная (бесконфликтный обмен мнениями).
Реализация смысла	Информационная (получение новой информации по теме). Систематизационная (классификация полученной информации по категориям знания). Мотивационная (сохранение интереса к изучаемой теме).
Рефлексия	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).

По мнению представителей критической педагогики, важно научить подрастающее поколение мыслить критически для того, чтобы быть готовым к самым различным ситуациям в их настоящем и будущем. Принципы критического мышления и самостоятельного анализа должны стать неотъемлемой частью педагогического процесса.

Технология «критическое мышление» предполагает использование на занятии трех стадий: вызов, реализация смысла, рефлексия.

Перейдём к рассмотрению приёмов, которые рекомендуется использовать, конкретной в каждой из обозначенных стадий, а также рассмотрим содержание работы, виды учебной деятельности, способы

организации деятельности и планируемые результаты, к которым относятся: общеучебные умения (ОУ) – универсальные способы получения и применения знаний (учебно-управленческие (УУ), учебно-информационные (УИ), учебно-логические (УЛ); метапредметные результаты (УУД) – личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные).

Первая стадия – «вызов» – это анализ накопленной информации обучающихся по данной теме, проблеме. Целесообразно на этой стадии использовать приёмы: «Составление списка известной информации», «Рассказ-предположение по ключевым словам», «Парная мозговая атака», «Корзина», «Групповая мозговая атака», «Перепутанные логические цепи», «Свободное письменное задание», «Разбивка на кластеры», Таблица «Знаем – Хотим узнать – Узнали».

Приём «Составление списка известной информации». Обучающимся даётся небольшой по объёму текст по изучаемой теме. Его сложность определяется степенью подготовленности детей. Прежде чем обучающиеся начнут читать текст, они в течение некоторого времени должны самостоятельно подумать над предложенной темой или проблемой, записать свои соображения. Затем обучающиеся объединяются по парам и обмениваются своими взглядами по поводу предложенной темы, фиксируют разногласия. После этого они начинают высказывать свои суждения, а педагог подробно записывает – эта информация должна быть наглядной (находиться на стене или классной доске). Задача педагога не только подробно без критики записать все суждения, но и найти в них противоположные позиции и тем самым способствовать развитию дискуссии.

К планируемым результатам при использовании этого приёма относятся: общеучебные умения – учебно-информационные, учебно-логические и метапредметные результаты: познавательные, коммуникативные.

Приём «Рассказ-предположение по ключевым словам», слушателям предлагается лишь название темы или рассказа с ключевыми фразами, используя которые, они должны составить свой собственный рассказ. Потом они читают авторский текст и сопоставляют то, что получилось у них, с тем, что предлагает автор. Они могут выделить то, что им больше понравилось у автора, а что у себя, и объяснить почему.

Используя этот приём, целесообразно сочетание индивидуальной и групповой работы. Индивидуальная работа позволит каждому ребёнку актуализировать свои знания и опыт. Групповая работа позволяет услышать другие мнения, изложить свою точку зрения без риска ошибиться.

Основное условие, которое необходимо учитывать при отборе текстов: любой используемый текст должен содержать возможности его неоднозначного прочтения – трактовки. Кроме этого, желательно, чтобы это был авторский текст, отражающий личное мнение или позицию автора.

При работе с текстом педагог может задавать обучающимся следующие вопросы:

1. формальные, с целью получения фактологической информации. это вопросы типа: «как называется ...?», «где находится ...?»;
2. вопросы на анализ, в них обучающийся должен разъяснить значение того или иного события и обосновать свою версию. например: «что могло бы произойти, если бы ...?»;
3. вопросы на интерпретацию, задаются обучающимся для раскрытия связей между идеями, ценностями, поступками людей;
4. вопросы на оценку, задаются для того, чтобы обучающиеся вынесли свои суждения о хорошем или плохом. другими словами, они должны выявить те критерии, по которым в их личной системе взглядов определятся шкала плохого и хорошего;
5. вопросы на сравнение позволяют обучающимся освоить мыслительную операцию сравнения, в которой требуются определять критерии и основания;

6. вопросы на обобщение (синтез) призваны подвигнуть обучающихся на создание своих версий развития тех или иных событий на основе анализа всей совокупности причин. например: «как иначе можно рассмотреть эти обстоятельства и наши возможные действия, чтобы избежать той проблемы, которую теперь нам приходится решать?»;

7. вопросы на определение значений и смысла слов, терминов призваны обратить внимание обучающихся на необходимость определять для себя содержание понятий, которые являются средствами не только понимания мыслей и действий персонажей, но и организации своих действий;

8. вопросы на организацию деятельности нужны для понимания обучающимся структуры и осуществления конкретных действий. вопросы могут быть такими: «что нужно тебе, чтобы получить этот результат?», «какой первый шаг ты можешь сделать сейчас?»;

9. вопросы на рефлекссию позволяют выработать у обучающихся умение оборачивать своё сознание на себя, на своё поведение, свои поступки и их причины, умение анализировать свою деятельность.

К планируемым результатам при использовании этого приёма относятся: общеучебные умения – универсальные способы получения и применения знаний (учебно-управленческие, учебно-информационные, учебно-логические; метапредметные результаты (УУД) – личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные).

Приём «Парная мозговая атака». Обучающиеся, распределяются по парам и записывают то, что, по их мнению, им известно по теме. Если они ничего не знают по данной теме, то запись ведётся в форме вопросов о том, что они хотели бы выяснить. Сначала работу необходимо выполнить индивидуально, а затем в парах обсудить всё, что записано каждым, и составить общий список идей и вопросов. На эту работу отводится 5 – 6 мин.

К планируемым результатам при использовании этого приёма относятся: общеучебные умения – учебно-информационные и

метапредметные результаты: познавательные, регулятивные, коммуникативные.

Приём «Групповая мозговая атака». Приведённый выше приём может применяться и для всей группы. В этом случае обучающиеся также работают сначала индивидуально (4 – 5 мин.), а потом высказывают свои идеи.

Приём «Перепутанные логические цепи». Этот приём используется одновременно со всеми обучающимися в группе. Из подготовленного текста педагог выбирает 5 – 6 событий, находящихся в причинно-следственной связи. Каждое событие помещается на отдельный лист. Затем перемешиваются и нумеруются листы. Листы размещаются группой на доске. Затем обучающимся предлагается восстановить правильный, по их мнению, порядок. Педагог записывает на доске цифровые варианты последовательности событий, а затем группа выбирает тот вариант, который большинство считает правильным.

К планируемым результатам при использовании этого приёма относятся: общеучебные умения – учебно-информационные, учебно-управленческие; и метапредметные результаты: личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные.

Приём «Свободное письменное задание», предлагается за 5 минут, не останавливаясь, записать всё, что обучающимся приходит в голову по данной теме, а затем подчеркнуть в своём сочинении те места, в которых они менее всего уверены, и те места, в которых они уверены в большей степени.

Приём «Разбивка на кластеры» помогает обучающимся не только суммировать и структурировать свои знания по данной теме, но и определить пробелы в ней.

Приём «Знаем – Хотим узнать – Узнали» применим при чтении или прослушивании лекции на протяжении одного или нескольких занятий. Обучающиеся сами пытаются найти ответы на эти вопросы. Задача педагога

создать максимально широкое поле для самостоятельной деятельности и обучать приёмам её реализации.

Вторая стадия – «реализация смысла». Нахождение ответов на вопросы, полученных на основе анализа накопленной информации по данной теме, проблеме.

На стадии «реализации» обучающиеся должны максимально самостоятельно проявлять собственную активность. В этом им помогают следующие методические приёмы: «Система маркировки текста I.N.S.E.R.T.»; «Взаимоопрос»; «Взаимообучение»; «Двойные дневники»; «Разработки для самостоятельных заданий».

Приём «I.N.S.E.R.T.» лучше использовать на сплошном тексте, без разбивки его на отдельные части. Этот приём может служить логическим продолжением приёма Таблица «Знаем – Хотим узнать – Узнали».

При чтении текста обучающиеся на полях текста должны делать пометки:

1. «V» – ставится если обучающийся, согласен с содержанием и эта информация ему знакома;
2. «-» – ставится если обучающийся, не согласен с содержанием текста или с информацией он не знаком;
3. «+» – информация в тексте новая, неожиданная;
4. «?» – информация, непонятна, или хочется получить более подробные сведения по этому вопросу.

Кроме этого, обучающиеся отдельно выписывают в свои тетради все слова и термины, смысл которых неясен. После этого заполняется таблица (таблица 5).

Таблица 5 – Маркировочная таблица

«V»	«-»	«+»	«?»	Новые слова, термины

К планируемым результатам при использовании этого приёма относятся: общеучебные умения – учебно-информационные, учебно-логические; и метапредметные результаты: личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные.

Методический приём «Взаимоопрос» применяется при чтении текста таким образом: обучающиеся по парам читают текст, останавливаясь после каждого абзаца, и задают друг другу вопросы по поводу прочитанного.

К планируемым результатам при использовании этого приёма относятся: общеучебные умения – учебно-информационные, учебно-логические; и метапредметные результаты.

«Взаимообучение». Хорошо известно, что самый эффективный способ чему-то научиться – это начать обучать этому других. «Взаимообучение» происходит в группе из 5 – 7 человек. Всем раздаются экземпляры одного и того же текста. Обучающиеся по очереди играют роль «педагога». От «педагога» требуется выполнение пяти определённых действий:

- обобщить содержание абзаца;
- придумать вопрос по тексту и задать его остальным членам группы;
- объяснить то, что кому – то осталось неясным;
- дать задание на чтение следующего абзаца.

Прежде, чем применять этот приём педагог должен сам продемонстрировать, как следует действовать в роли «педагога».

К планируемым результатам при использовании этого приёма относятся: общеучебные умения (ОУ) – универсальные способы получения и применения знаний (учебно-управленческие (УУ), учебно-информационные (УИ), учебно-логические (УЛ); метапредметные результаты (УУД) – личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные).

Приём «Fishbone» (рыбная кость) направлен на развитие критического мышления обучающихся в наглядно-содержательной форме. Это

графическая техника представления информации, что позволяет образно продемонстрировать ход анализа какого-либо явления (правила) через выделение проблемы, выяснение её причин и подтверждающих фактов, формулировку вывода по вопросу. Голова – вопрос темы, верхние косточки – основные понятия темы, нижние косточки – суть понятий, хвост – ответ на вопрос. Записи должны быть краткими, представлять собой ключевые слова или фразы, отражающие суть.

Приём «Двойные дневники» позволяет обучающимся соотнести свой личный опыт, свои представления, предположения с содержанием текста. Обучающиеся делят страницу пополам, в левой части записывают все фразы, слова, высказывания, идеи, цитаты, которые произвели на них наибольшее впечатление. Это может быть не только, что вызвало позитивный отклик, но и произвело негативное впечатление, резкий протест.

С правой стороны – это комментарий к идее, вопросу.

К планируемым результатам при использовании этого приёма относятся: общеучебные умения (ОУ) – универсальные способы получения и применения знаний (учебно-информационные (УИ), учебно-логические (УЛ); метапредметные результаты (УУД) – личностные, регулятивные, познавательные).

Приём «Трёхчастные дневники» используется для того, чтобы обучающиеся могли взаимодействовать не только с учебным материалом, но и с педагогом по поводу этого материала.

Три раздела дневника выполняют разные функции.

Первый раздел, обучающиеся записывают свою реакцию на прочитанное.

Второй раздел, отводится для собственных размышлений обучающихся. Это могут комментарии обучающихся, отрывки разговоров, выписки из статей.

Третий раздел, отводится для «писем преподавателю». Преподаватель собирает дневники один раз в месяц и отвечает на послания обучающихся письменно.

При использовании этих приёмов к планируемым результатам относятся: общеучебные умения (ОУ) – универсальные способы получения и применения знаний (учебно-информационные (УИ), учебно-логические (УЛ); метапредметные результаты (УУД) – личностные, регулятивные, познавательные).

Третья стадия – «рефлексия» размышление и обобщение того, «что узнал» обучающийся на занятии, анализ, поставленных целей и решение вопросов.

Стадия рефлексии необходима для того, чтобы обучающиеся сами смогли проанализировать, удалось ли им достичь поставленных целей и решить возникшие вопросы.

1. Что я теперь (после всех обсуждений) думаю о данной проблеме?
2. Как изменились мои взгляды под влиянием этих идей?
3. Как полученная информация увязывается с тем, что я знал раньше?
4. Что я могу делать иначе после того, как получил «новую» информацию?
5. Что я могу делать иначе после того, как стал понимать эту проблему по-новому?
6. Что я в результате выяснил?

Подобные вопросы заставляют обучающихся различать усвоение информации и понимание, а также отличать то и другое от обучения конкретным умениям (компетентностям).

На стадии «рефлексия» преподаватель решает несколько задач – это развитие способности обучающихся к рефлексии; научить отличать содержание от метода их реализации; научить анализировать свою

деятельность и отличать деятельность от активности; научить критически, относиться не только к идеям автора, но и к своим собственным.

Многие приёмы, которые предлагались на стадиях «Вызов» и «Реализации», продолжают использоваться и на стадии «Рефлексия», достигая своего логического завершения:

- парное подведение итогов;
- возвращение к ключевым терминам;
- возвращение к кластерам;
- возвращение к приёму «знаем – хотим узнать – узнали»;
- думай самостоятельно (в парах);
- организация дискуссии;
- «оставьте за мной последнее слово»;
- свободные письменные задания.

К планируемым результатам при использовании этих приёмов относятся: общеучебные умения (ОУ) – универсальные способы получения и применения знаний (учебно-управленческие (УУ), учебно-информационные (УИ), учебно-логические (УЛ); метапредметные результаты (УУД) – личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные).

Приём «Синквейн» – это стихотворение, в котором в образной форме схватывается содержание тех или понятий.

Правила написания синквейна:

- в первой строчке тема называется одним словом (обычно существительным);
- вторая строчка – это описание темы двумя словами (двумя прилагательными);
- третья строчка – это описание действия в контексте этой темы тремя словами (как правило, глаголами);
- четвёртая строчка – это фраза из четырёх слов, которая содержит отношение к теме;

- пятая строка – одно слово, которое выражает суть темы.

Приём «Парное подведение итогов». Обучающиеся в парах возвращаются к своим записям и сравнивают, какие идеи у них были до чтения текста и какие появились после.

Приём «Возвращение к ключевым терминам». На стадии «вызов» педагог просит обучающихся дать трактовку ключевых для данной темы терминов. На стадии «рефлексия», после прочтения текста педагог предлагает конкретизировать содержание на основании их понимания текста.

Приём «Возвращение к кластерам». Обучающиеся по парам изменяют и дополняют ранее составленные кластеры с учётом тех идей и понятий, которые они почерпнули из текста.

Приём «Думай самостоятельно» (в парах). Преподаватель заранее заготавливает 1-2 «открытых» вопроса в контексте данной темы. Время на работу – 5 мин. (индивидуально). Затем, обучающиеся делятся на пары и в процессе обсуждения своих ответов вырабатывают единый ответ, включающий в себя оба мнения.

Приём «Организация дискуссий». Дискуссия «совместный поиск», где обучающиеся должны обсудить все свои идеи, версии, мысли, наработанные на стадиях «Вызов» и «Реализации смысла».

Приём «Свободные письменные задания» используется после чтения текста или общего обсуждения темы, просмотра фрагмента кинофильма. В этом приёме можно выделить 3 варианта.

«Десятиминутное сочинение». Обучающиеся в течение 10 мин. Пишут на тему, проработанную в тексте или в обсуждении. Основное условие писать эссе – по возможности без остановки, не перечитывая и не исправляя.

«Пятиминутное эссе». Применяется в конце занятия, педагог предлагает обучающимся выполнить два задания: написать, что нового они

узнали по данной теме и задать один вопрос, на который они не получили ответа.

«Три вопроса». В конце занятия после чтения и обсуждения текста педагог предлагает ответить письменно на три вопроса.

1. Что вы узнали нового?
2. Что вы поняли?
3. Чему вы научились?

Концепция новых стандартов, отходя от терминологии знания, умения, навыки, предлагает новую версию формулировки общеучебных достижений – предметные, метапредметные, личностные. Учение и практике ищут пути формирования вышеназванных достижений. Технология развития критического мышления один из путей, способствующих их развитию.

Предлагаем вам систематизацию приемов технологии по формированию определенных учебных достижений (умений).

Умение систематизировать и анализировать информацию на всех стадиях ее усвоения:

- кластеры;
- таблица «Инсерт»;
- таблицы: концептуальная, сводная;
- стратегия «Фишбон»;
- «Бортовой журнал».

Умение осознанного, «вдумчивого» чтения:

- «Инсерт»;
- дневники: двухчастный и трехчастный;
- чтение с остановками;
- стратегии работы с вопросами: «Таблица «толстых» и «тонких»

вопросов».

Умение формулировать и решать проблемы:

- стратегия «Фишбон».

Умение работать с понятиями:

- синквейн;
- «Концептуальное колесо».

Умение вести аргументированную дискуссию:

- таблица «Перекрестной дискуссии».

Умение интерпретировать, творчески перерабатывать новую информацию, давать рефлексивную оценку пройденного:

- синквейн;
- кластеры;
- эссе;
- сводная таблица.

Умения в области само- и взаимооценки:

- лист взаимооценки;
- парная письменная взаимооценка.

Умение планировать собственную учебную деятельность:

- таблица «Верные-неверные утверждения»;
- кластеры;
- коммуникативные умения;
- приемы парной и групповой работы;
- зигзаг;
- таблицы: концептуальная, сводная, стратегии решения проблем

и многие другие.

Таким образом, критическое мышление – это многоаспектное, многогранное явление, важнейшими компонентами которого являются: готовность мыслить критически, наличие специальных мыслительных умений и навыков, а также определённого опыта, который будет служить основой для применения этих умений и выработки собственной позиции по проблемному вопросу.

1.3 Педагогические условия реализации модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления

Метапредметные результаты освоения образовательных программ по английскому языку включают умение планировать и организовывать собственную познавательную деятельность; эффективно работать с различными источниками информации; логично излагать свои мысли; вести конструктивный диалог на основе принятых норм общения; взаимодействовать в различных видах созидательной деятельности.

Метапредметность позволяет формировать целостное мировоззрение, что обеспечивается через системный, деятельностный и когнитивно-коммуникативный подходы в образовательном процессе по иностранным языкам. Метапредметные связи предполагают интеграцию компетенций по разным предметам, профилирование, а также успешную социализацию личности в обществе.

Для успешного и эффективного достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления необходимо учитывать педагогические условия.

Специфической чертой понятия «педагогические условия» является то, что оно включает в себя элементы всех составляющих процесса обучения и воспитания: цели, содержание, методы, формы, средства.

Педагогические условия – это совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности [51].

Андреев В. И. считает, что педагогические условия – это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [2].

Под педагогическим условием Борытко Н. М. понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [16].

Таким образом, определение понятия «педагогические условия» можно сформулировать как комплекс мер, направленных в качестве педагогических условий успешности достижения поставленных целей, взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга, что препятствует проникновению в их состав случайных, не способствующих обеспечению желаемой эффективности.

В процессе обучения иностранному языку модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления формируется при создании следующих педагогических условий:

- мотивация познавательной деятельности;
- развитие умений мыслить и прогнозировать ситуацию;
- использование аутентичного контента.

Первым педагогическим условием реализации модели является мотивация познавательной деятельности. Под «мотивацией» понимается желание человека действовать и реализовывать свои цели [45]. В исследовательской среде насчитывается множество подходов к исследованию личности, однако главной ее чертой считается направленность.

В большинстве случаев направленность рассматривают как систему мотивов к деятельности личности. Внешние факторы никак не влияют на эти мотивы. «Направленность – это установки, ставшие качествами личности и возникающие в таких формах, как влечение, желание, стремление, интерес, склонность, идеал, мировоззрение, убеждение.

Помимо этого, в основе всех форм направленности личности лежат мотивы деятельности» [46].

Мотивы можно поделить на главные и второстепенные. Однако именно главные мотивы определяют направленность личности. Мотивационная структура личности исследуется как центр выполнения человеком различных действий, поскольку его поведение, как правило, складывается из комплекса мотивов.

Отечественные ученые посвятили множество своих работ разработке теории мотивации (Выготский Л. С., Леонтьев А. Н. и Ломов Б. Ф.). Согласно теории. Выготского Л. С, психика человека опирается на два уровня развития – высший и низший. А высокие и низкие потребности человека зависят именно от уровня развития и развиваются параллельно. Выготский Л. С. пришел к заключению, что оба уровня потребностей вместе определяют поведение человека и его деятельность. Перед тем как начать обучать обучающегося, его необходимо заинтересовать, убедиться в его готовности к познавательному процессу и дальнейшей самостоятельной работе. Задача педагога лишь помогать обучающемуся в ходе учебного процесса [19].

Наиболее удачный способ развития мотивации обучающегося – это изучение интересных вопросов, создание таких условий для самовыражения учащегося и утверждения своей личности в знакомой среде.

Вторым педагогическим условием эффективной реализации предложенной нами модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления, выступает использование аутентичного контента.

Под аутентичностью мы понимаем оригинальный материал. По мнению Носоновича Е. В. и Мильруда Р. П., аутентичный материал - это аутентичный дискурс в форме текста, который связан с аутентичной прагматической ситуацией. Дискурсивная аутентичность влияет на выбор языковых средств, которые помогают решать коммуникативные задачи [62].

На рисунке 1 представлены разные точки зрения на понятие «аутентичность материала» для сравнительного анализа.

Авторы	Виды/типы
К.С. Кричевская (1996)	Прагматические материалы: 1) подлинные произведения (литературные, изобразительные и пр.; 2) иллюстрации предметов реальной действительности (одежда, мебель и пр.);
Г.И. Воронина	1) функциональные тексты повседневного обихода; 2) информативные тексты;
Х. Уиддоусон (Widdowson Н., 1999)	1) подлинный материал; 2) аутентичный материал (допускается методическая обработка языкового материала);
Лео ван Лиер (Lier L., 1988)	1) аутентичность материалов; 2) прагматическая аутентичность; 3) личностная аутентичность;
М.Брин (Breen M., 1985)	1) аутентичность текстов, используемых в процессе обучения; 2) аутентичность восприятия этих текстов учащимися; 3) аутентичность учебных заданий; 4) аутентичность социальной ситуации на уроке.
Носонович	1) функциональная аутентичность
Е.В. Мильруд О.П.	2) лексико-фразеологическая аутентичность 3) грамматическая аутентичность 4) структурная аутентичность 5) статистические характеристики аутентичного текста

Рисунок 1 – Точки зрения на понятие «аутентичность»

Все авторы согласны, что аутентичный материал – это материал, взятый из оригинальных источников. Он имеет отличительные черты: оригинальность используемой лексики и грамматики, наличие социокультурного содержания, гармоничные языковые средства. Следовательно, при развитии метапредметных результатов у обучающихся необходимо учитывать данное педагогическое условие.

По мнению Выготского Л. С., развитие мышления происходит в первый год жизни, в течение двух лет жизни [19]. Воспитание и обучение детей играет немаловажную роль в развитии мышления. Мышление развивается постоянно в процессе деятельности человека.

В 1956 году была издана книга «Таксономия Образовательных Целей: Сфера Познания», автором которой является Бенджамин Блум. Он поделил развитие мышления на 6 уровней. В перечне его мыслительных процессов прослеживается иерархия. В соответствии с его концепцией, образовательные цели делятся на три сферы: когнитивную, аффективную и психомоторную. Среди когнитивных целей он выявил шесть уровней [105].

Уровень 1 – знание, где происходит запоминание и воспроизведение изученного материала.

Уровень 2 – понимание, то есть перевод с одного языка на другой; истолкование материала обучающимся или прогноз о будущих событиях. Результаты намного эффективнее.

Уровень 3 – употребление правил, методов, понятий, законов, принципов, теорий в разных ситуациях.

Уровень 4 – анализ. Обучающийся делит целое на части, выявляет связь между этими компонентами, вникает в суть функционирования целого.

Уровень 5 – синтез. Обучающийся соединяет части целого.

Уровень 6 – оценка материала.

Для повышения качества образования преподаватели должны научить обучающихся мыслить, развивать критическое мышление. Критическое мышление – это умение понять информацию, развивая при этом логику, память, внимание, умение решать задачи. Полученные знания, обучающиеся применяют в ординарных и неординарных ситуациях, вопросах, проблемах.

Педагог должен создать такие условия обучения, чтобы обучающиеся стали активными участниками познавательного процесса, строили свои рассуждения по проблеме обдуманно, повышали качество своих знаний, а также у обучающихся должны проявляться новые интересы, чувства или взгляды на окружающую действительность. Обучающиеся должны решать задачи, задавая вопросы, уметь общаться [86].

Как ранее было сказано, формулировка термина критическое мышление, как правило, определяется умением предугадывать ситуацию.

Третьим условием формирования метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления является развитие умений мыслить и прогнозировать ситуацию.

В научной педагогической литературе моделирование является одним из научных методов исследования (таких как эксперимент, познание и наблюдение). Метод моделирования более подробно описан в трудах

Афанасьева В. Г., Веникова В. А., Гинского Б. А., Суходольского Г. В., Штофа В. А., и др. Моделирование как метод научного исследования использовали в своей деятельности Андреева Н. С., Беспалько В. П., Буслова М. К., Глинский Б. А., Загвязинский В. И., Краевский В. В., Лазарев В. С., Шамова Т. И. и др.

Например, Суходольский Г. В. считает, что: «моделирование – это процесс создания иерархии моделей, в которых образовательный процесс моделируется в различных аспектах и различными средствами» [78]. В процессе моделирования педагогический процесс изучается в целом, и результат которого демонстрируются не только на отдельные элементы педагогического процесса, но и их взаимосвязь. Следовательно, моделирование позволяет получить углубленные данные о сущности объекта исследования, позволяет изучить педагогический процесс до его реализации, при этом становится возможным прогнозировать отрицательный результат и исправлять возможные ошибки.

Метод моделирования основан на построении модели, латинское слово *modele*, легло в основу слова «модель» и означает «мера, модель». Спроектировать модель – означает проделать материальную или умственную имитацию реальной системы с помощью создания специальных аналогов, воспроизводящих организационные принципы и функции этой системы.

Понятие «моделирование» имеет сопоставимое с ним понятие, которое часто встречается в научных текстах, – «проектирование», данный термин относится к деятельности по планированию и созданию любого объекта, модели или системы.

Модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления представлена на рисунке 2.



Рисунок 2 – Модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления

Модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления включает в себя нормативно-целевой, организационно-содержательный, операционально-деятельностный и контрольно-оценочный блоки.

Нормативно-целевой блок модели раскрывает методологическую основу процесса формирования метапредметных результатов в виде системного, деятельностного и когнитивно-коммуникативного подходов, а также включает выявленные нами метапредметные принципы, лежащие в основе рассматриваемого процесса.

Эффективность достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления определяется подходами, принципами, целями, задачами и компонентами, составляющими методологическую основу научного исследования.

Рассмотрим подробнее выделенные в данном исследовании подходы:

1. системный;
2. деятельностный;
3. когнитивно-коммуникативный.

Под подходом мы понимаем общую теоретико-практическую позицию, определяющую:

1. стратегию и принципы обучения (Быстрова Е. А. и др.);
2. тактику, методы и приемы обучения (Зимняя И. А, Львов М. Р. и др.).

Объективная необходимость системного подхода [27] к учебному процессу была обоснована в отечественной дидактике давно. В процессе изучения иностранного языка существует не только возможность, но и объективная необходимость системности и структурно-функциональной связности представления учебного материала:

- педагог, внедряющий обучение метапредметным результатам, проводит существенно большую по объему подготовительную работу по структуризации и систематизации учебного материала и установлению

структурно-функциональных связей между его фрагментами;

- структурированный и систематизированный учебный материал, в котором четко обозначены структурно-функциональные связи между его фрагментами, лучше воспринимается и легче усваивается обучающимися. Располагая таким учебным материалом, обучающийся имеет возможность многократного и легкого обращения к отдельным фрагментам и к системе в целом. Улучшается также и системность (целостность) восприятия учебного материала;

- структурирование и систематизация изучаемого материала, выявление структурно-функциональных связей между его фрагментами способствуют развитию как системного, так и критического мышления, и интеллекта в целом.

Деятельностный подход (был выделен в психологии Выготским Л. С. [19], Гальпериным П. Я. [22], Давыдовым В. В. [26], Зимней И. А. [32], Леонтьевым А. Н. [49], Элькониным Д. Б. [102] и др.) предполагает обновление знаний и ценностных ориентаций, формирование нового опыта в процессе обучения иностранному языку и воспитания путем включения обучающихся в активную познавательную деятельность. Иностранный язык используется, как средство осуществления познавательной деятельности, самостоятельного приобретения знаний, умений и навыков в различных сферах человеческого знания, что связано и с коммуникацией, и с интеракцией, и с рефлексией, и их функциями: контактной и информационной (коммуникация), пониманием и установлением отношений, эмотивной (рефлексия), побудительной, координационной и оказания влияния (интеракция) и видами общения.

Когнитивно-коммуникативный подход предполагает:

- знания в учебно-познавательной деятельности, которые выполняют функцию ориентиров, и развитие разных групп учебно-языковых, когнитивных, рефлексивных умений и когнитивных стратегий осуществляется на основе знаний;

- решение познавательных задач, которое осуществляется на основе знаний, когнитивных умений, навыков и способов познавательной деятельности при самостоятельности обучающихся в выборе когнитивных стратегий;

- процесс формирования метапредметных результатов, построенный на переносе общепредметных познавательных знаний, умений, навыков и способов деятельности на предметные знания, умения, навыки и способы деятельности (предметная составляющая когнитивного компонента). Это дает возможность формировать обобщенные приемы и способы деятельности, вырабатывать когнитивные стратегии, позволяющие обучающимся решать проблемы и самостоятельно осуществлять познавательную деятельность.

На вышеперечисленных подходах основываются принципы формирования метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления обучающихся. Определяя основы процесса мы, следуя требованиям методологии, выделили в качестве обязательных принципы коммуникативности, дополненности, управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации, рефлексии.

Под принципом обучения мы понимаем «основные, исходные теоретические положения, определяющие выбор методов, приемов и других средств обучения» (Львов М. Р [51], Федоренко Л. П. [87] и др.).

Принцип коммуникативности. Речь, речевая деятельность в психолингвистике рассматривается как источник получения знаний о законах языковой системы [46] Поэтому можно утверждать, что формирование, развитие и совершенствование критического мышления осуществляется в речевой деятельности. Восприятие речевого сообщения и порождение высказывания – два взаимосвязанных компонента не только речевой деятельности, но и учебно-познавательной деятельности, осуществляемой посредством языка. Это возможно, если основной формой

учебной деятельности обучающихся будет не только слушание, говорение, чтение или письмо на иностранном языке, а живое и активное общение с преподавателем и обучающимися. Критическое мышление – это мышление индивидуальное и самостоятельное, но проявляется оно в спорах и дискуссиях, при обсуждениях и публичных выступлениях, поэтому для успешного формирования данного типа мышления решающую роль играют коммуникативные навыки участников осмысления проблемы.

Сутью принципа текстоцентричности являются тексты разных видов и типов как средства формирования метапредметных результатов. Процесс обучения иностранному языку должен опираться на аутентичный текст как единицу коммуникации (продукт текстовой деятельности), в котором представлены признаки другой (иностранной) языковой общности. Речь идет о социально-значимой для обучающихся культурологической информации, овладевая которой обучающиеся будут приобщаться на определенном уровне к лингвокультурным характеристикам представителя иной этнокультурной общности и, интерпретируя их, лучше осознавать свою родную культуру.

Кроме того, тексты разных стилей, типов – важнейшее средство контроля и диагностики уровня знаний и степени сформированности умений, навыков и способов деятельности. Текст в силу своей сложной организации играет особую роль в развитии системного анализа единиц языка. Как единица речи, текст обеспечивает изучение единиц языка в единстве их значения, структуры и функционирования и дает возможность осознания сущностных признаков единиц языка в единстве с их функциональными возможностями [6].

Принцип управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации предусматривает перенос ранее сформированных умений в ситуации самостоятельной деятельности, использование полученных знаний при решении практических задач, анализ и преобразование окружающей действительности [47] Поскольку

критическое мышление – это мышление социальное, подбор проблем, задач, тем для обсуждения следует осуществлять с учетом этого свойства.

Основным отправным пунктом мыслительной деятельности вообще и проявления критичности ума в особенности является рефлексия. Принцип рефлексии приписывает педагогу организацию мыслительной деятельности обучающегося по осознанию цели, содержания, методов, приемов учебной деятельности. Он предусматривает не традиционное припоминание главного в деятельности, не формулирование выводов, а осознание обучающимся способов действительности, обнаружение ее смысловых особенностей, выявление образовательных приращений обучающегося или преподавателя [101].

Организационно-содержательный блок содержит компоненты, которые мы выделили для достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления.

Мотивационный компонент является одним из базовых в структуре критического мышления, поскольку установлено, что успех в любой деятельности невозможен без соответствующих интересов, потребностей, мотивов и направленности личности. Мотивационный компонент предполагает умения активизировать свой положительный интенциональный опыт (предпочтения, убеждения, умонастроения), видеть жизненный смысл в выполняемой работе, поддерживать высокий уровень мотивации на всех этапах работы. Знание и использование приемов стимулирования и настройки работы собственного интеллекта.

Познавательный компонент также является одним из основополагающих, так как включает в свою структуру знания человека о себе в этом мире как неповторимой уникальной личности, роли воображения, интуиции в творческом процессе и осознания себя как суверенного источника творчества.

Деятельностный компонент включает в себя умение эффективного включения в различные виды деятельности на творческом уровне и умение

конструктивного взаимодействия с окружающими людьми. Содержание данного компонента вытекает из необходимости развития у обучающихся качеств, помогающих им реализовать себя и как творческую личность, и как неповторимую индивидуальность.

Операционально-деятельностный блок раскрывает процессуальную сторону изучаемой проблемы и включает этапы формирования метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления. В операционально-деятельностном блоке модели нами использованы средства и формы работы для достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления. В основу разработанного комплекса заданий легли аутентичный контент, аудио- и видеоматериалы, методические материалы, мультимедиа. Основу данного блока составляют этапы развития критического мышления:

1. вызов (evocation) – активизация имеющихся знаний, пробуждение интереса к теме, определение целей изучения предстоящего учебного материала;

2. реализация смысла (realizing of mining) – получение и осмысление новой информации, анализ и соотнесение с уже имеющимися знаниями;

3. рефлексия (reflection) – целостное осмысление, обобщение полученной информации, формирование у каждого из обучающихся собственного отношения к изучаемому материалу.

В контрольно-оценочном блоке определены критерии уровней сформированности метапредметных результатов, а также критерии, позволяющие дать характеристику изучаемого явления на каждом выделенном уровне. Данный блок предназначен для оценки эффективности предложенной нами модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления. Выделенные уровни сформированности метапредметных результатов:

высокий, средний и низкий – явились основными показателями экспериментальной работы

Таким образом, все вышеназванные педагогические условия работают во взаимодействии и единстве, повышают эффективность друг друга, а предложенная модель считается открытой и потенциально расширяемой с учетом реальных педагогических ситуаций, задач и целей.

Выводы по главе 1

Первая глава данной работы знакомит с теоретическими аспектами достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления. Суммируя освещенный материал, можно сформулировать следующие выводы.

В ходе нашего исследования мы выяснили, что согласно ФГОС, метапредметные результаты – это освоенные обучающимися обобщенные способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Метапредметный подход в образовании и, соответственно, метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов.

В основе формирования метапредметных результатов лежит «умение учиться», которое предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности (познавательные и учебные мотивы; учебная цель; учебная задача; учебные действия и операции) и выступает существенным фактором повышения эффективности освоения обучающимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

В основе формирования умения учиться выступают универсальные учебные действия, так как именно они дают возможность более широкой

ориентации в различных областях знаний и построении самой учебной деятельности.

Асмолов А. Г. в составе УУД выделяет три блока:

1. познавательные УУД, включающие следующие действия: общеучебные, логические, постановки и решения проблем;
2. коммуникативные УУД, включающие планирование учебного сотрудничества, постановку вопросов, разрешение конфликтов, управления поведения партнера, умение выражать свои мысли;
3. регулятивные УУД, включающие действия саморегуляции и обеспечивающие организацию учебной деятельности.

В нашем исследовании достижение метапредметных результатов по английскому языку разбирается на основе использования технологии критического мышления.

Халперн Д. под понятием «критическое мышление» понимает направленное мышление, характеризующееся последовательностью, логичностью, целенаправленностью, использованием когнитивных стратегий и навыков, увеличивающих шанс получения желаемого результата.

Следует отметить также три фазы технологии критического мышления: вызов – реализация смысла – рефлексия.

Так как технология развития критического мышления построена на рефлексии, это позволяет сформировать метапредметные результаты. Для этого в арсенале данной технологии большое количество различных педагогических действий: приемов, методов и стратегий ведения урока. Важным является то, что обучающиеся при решении образовательных задач сами формируют и пользуются метакогнитивными умениями, тем самым развивается способность обучающихся к саморегуляции учебной деятельности и к самообразованию в целом.

Это поможет обучающимся самим определить цели обучения, осуществлять продуктивную работу с информацией и размышлять о том, что они узнали нового.

Исходя из третьей задачи данной работы: выявить педагогические условия достижения метапредметных результатов по английскому языку по английскому языку посредством технологии критического мышления. Педагогическими условиями эффективного функционирования модели достижения метапредметных результатов по английскому языку по английскому языку посредством технологии критического мышления являются:

- мотивация познавательной деятельности;
- развитие умений рассуждать и предугадывать ситуацию;
- использование аутентичного контента.

Модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления должна быть построена с учетом применения системного, деятельностного и когнитивно-коммуникативного подходов.

Сама по себе модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления в полной мере учитывает требования Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования, а также включает в себя совокупность следующих блоков – нормативно-целевого, организационно-деятельностного, операционально-деятельностного и контрольно-оценочного. А также реализуется с учетом следующих методологических принципов: коммуникативности, текстоцентричности, рефлексии и перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ДОСТИЖЕНИЮ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

2.1 Цели, задачи, условия проведения опытно-экспериментальной работы

В условиях глобальной информатизация общества доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является использование информации. Одним из ключевых умений, которым должен обладать обучающийся становится умение творчески приобретать и интерпретировать информацию, поскольку оно представляется важным как для решения учебных, так и жизненных проблем [47].

Для развития метапредметных результатов рекомендуется использование элементов метапредметного подхода на каждом этапе занятия:

- формулировка темы, целей и задач занятия самими обучающимися, а не преподавателем;
- обучающиеся сами планируют способы достижения намеченной цели;
- используя групповой, парный и индивидуальный методы работы, обучающиеся осуществляют учебные действия по намеченному плану;
- при помощи преподавателя обучающиеся осуществляют самоконтроль и взаимоконтроль, формулируют затруднения и осуществляют коррекцию самостоятельно;
- обучающиеся дают оценку своей деятельности и по деятельности товарищей её результатам;
- проводится рефлексия по итогам занятия.

Эффективным инструментом достижения метапредметных результатов является технология критического мышления.

Экспериментальное исследование имело целью проверить достоверность выдвинутой гипотезы о том, что процесс достижения метапредметных результатов будет более эффективным, если разработать и внедрить в образовательный процесс модель:

- основанную на совокупности системного, коммуникативно-деятельностного и компетентностного подходов;
- включающую нормативно-целевой, организационно-содержательный, операционально-деятельностный и контрольно-оценочный блоки;
- и реализующуюся на принципах коммуникативности, текстоцентричности, перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации и рефлексии.

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

1. разработка критериев и показателей определения уровней сформированности метапредметных результатов;
2. определение реального состояния уровня сформированности метапредметных результатов;
3. апробация модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления и проверка влияния комплекса педагогических условий на эффективность ее функционирования;
4. обобщение полученных результатов.

Для достижения цели, проверки гипотезы и решения поставленных задач нами использовались следующие методы:

- теоретические – изучение и анализ педагогической, психологической, и научно-методической литературы по проблеме исследования, сравнение, обобщение;

- эмпирические – педагогическое наблюдение, беседа, метод ранговых оценок, методы педагогической диагностики;

- математические методы статистической обработки данных.

При организации опытно-экспериментальной работы мы руководствовались следующими положениями:

1. эксперимент проводился в естественных условиях для обучающихся, а именно: привычное место проведения и продолжительность занятий, содержание деятельности обучающихся;

2. опытно-экспериментальная работа предполагала изучение эффективности разработанной модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления;

Экспериментальная работа осуществлялась на базе ГБПОУ «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум» Карабашский филиал. В эксперименте приняло участие 22 обучающихся 2-го курса на специальности 43.01.09 – Повар, кондитер и 15.01.05 – Сварщик (ручной и частично механизированной сварки (наплавки)).

Наша опытно-экспериментальная работа состояла из нескольких этапов, каждый из них подразумевал решение определенных задач:

1. констатирующий;
2. формирующий;
3. обобщающий.

Таблица 6 – Цели и задачи опытно-экспериментальной работы

Этап	Задачи	Используемые методы	Предполагаемый результат
1	2	3	4

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4
1.Констатирующий	1. Выбор контрольной и экспериментальной группы. 2. Определение варьируемых и неварьируемых условий. 3. Определение уровней сформированности метапредметных результатов 4. Разработка критериев оценки.	наблюдение, тестирование, статистическая обработка, анализ	1. Выбраны контрольная и экспериментальная группы. 2. Определены условия проведения опытно экспериментальной работы. 3. Определен исходный уровень сформированности метапредметных результатов обучающихся.
2. Формирующий	1. Апробирование разработанного комплекса заданий на обучающихся экспериментальной группы. 2. Итоговое тестирование.	тестирование, анализ, систематизация, обобщение полученных результатов	Эффективная работа предложенной модели
3. Обобщающий	1. Фиксирование достигнутого уровня сформированности метапредметных результатов 2. Расчеты и выводы по проделанной работе.	тестирование, анализ, систематизация, обобщение	Подтверждение выдвинутой гипотезы

Для проверки выдвинутой гипотезы на констатирующем этапе опытно-экспериментального обучения были определены контрольная (КГ) и экспериментальная группы (ЭГ).

Основанием полагать, что данные группы являются однородными, послужили итоговые оценки обучающихся по дисциплине «Английский язык» за 1-ый курс. Оценки представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты успеваемости

Оценки по дисциплине «Английский язык» за 1-ый курс 18ПК			Оценки по дисциплине «Английский язык» за 1-ый курс 18С		
№	Фамилия, имя обучающегося	Оценка	№	Фамилия, имя обучающегося	Оценка
1	Мария А.	5	1	Владислав А.	5
2	Тимур А.	4	2	Антон Б.	5
3	Елена В.	5	3	Валентин Б.	4
4	Григорий Г.	5	4	Алексей З.	5
5	Марина Е.	3	5	Олег К.	5
6	Виктор Л.	4	6	Михаил Н.	4
7	Инна М.	5	7	Николай П.	4
8	Ирина Л.	3	8	Мирон С.	5
9	Екатерина О.	4	9	Кирилл С.	5
10	Екатерина Ф.	4	10	Арслан Ф.	3
11	Алена Ш.	4	11	Константин Я.	5
Средний балл		4,1	Средний балл		4,5

Методом количественного анализа мы определили КГ и ЭГ. Средний балл в группах составляет 4,1 и 4,5, что доказывает примерно одинаковый уровень знаний по дисциплине у обучающихся. Методом качественного анализа данных мы выявили, что в ЭГ пятёрок – 4, четвёрок – 5, троек – 3, в КГ пятёрок – 7, четвёрок – 3, троек – 1.

Результаты представлены нами на рисунке 3

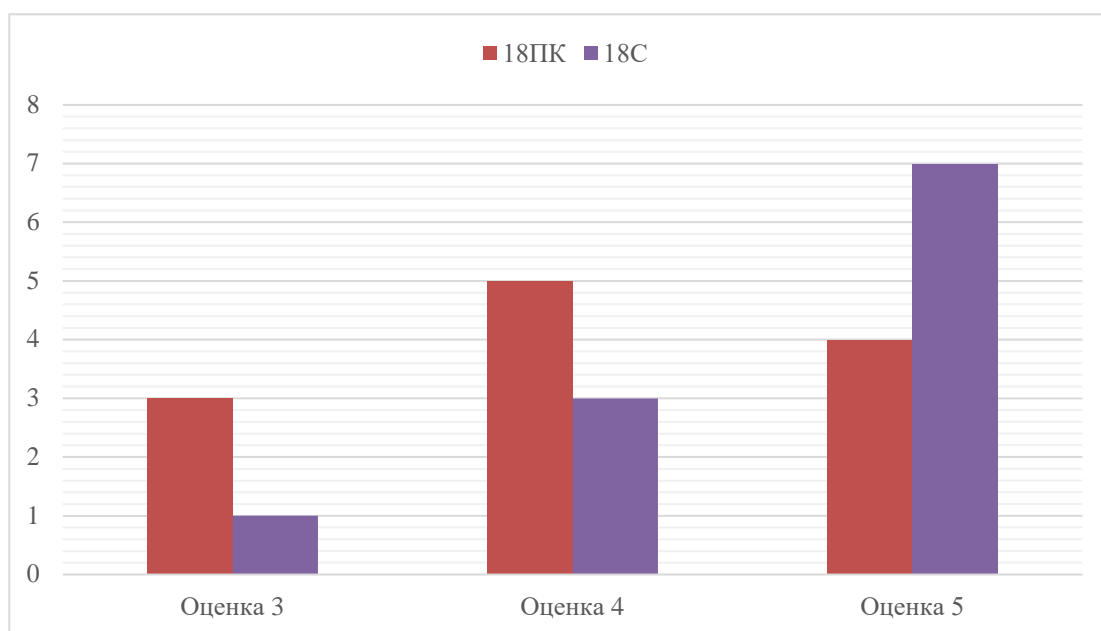


Рисунок 3 – Результаты успеваемости обучающихся

С учетом того, что разница в уровне знаний в двух группах незначительна, группа 18ПК была выбрана в качестве экспериментальной, а 18С контрольной.

Рассматривая проблему определения уровней сформированности метапредметных результатов, мы считаем необходимым провести анализ понятий «критерий» и «уровень».

Понятие «критерий» исследовали такие ученые, как Бабанский Ю. К, Беспалько В. П., Вергасов В. М., Загвязинский В. И. Философский энциклопедический словарь дает следующее определение понятия «критерий». Критерий – это признак, на основании которого производится оценка; средство проверки, мерило оценки [90]. Критерий, выполняя функцию мерил оценки, средства проверки эффективности какого-либо вида деятельности, является признаком, на основании которого производится данная оценка. Каждый педагог, занимающийся проблемами оценивания эффективности учебно-воспитательного процесса, разрабатывает критерии, исходя из сферы своего научного интереса [8].

Новиков А. М. полагает [61], что критерии должны соответствовать следующим требованиям: объективность, однозначность, валидность, нейтральность.

Таким образом, критерии – это качества, признаки изучаемого объекта, на основании которых производится оценка его состояния и уровня функционирования. Показатели – это количественные или качественные характеристики каждого качества, свойства, признака изучаемого объекта, являющиеся мерой сформированности того или иного критерия.

Мы предлагаем следующие критерии сформированности метапредметных результатов: деятельностный, ценностно-мотивационный и когнитивный.

Ценностно-мотивационный критерий проявляется в таких показателях, как понимание обучающимися важности получаемых знаний и навыков для успешного осуществления профессиональной деятельности, мотивация на осуществление профессиональной деятельности и степень проявления личностных качеств.

Когнитивный критерий отражает знания правил и норм поведения в ситуациях общения. Включает в себя владение различной лексикой на английском языке, применение знаний в различных учебных ситуациях.

Деятельностный критерий предполагает умение ставить цель, контролировать свои действия и оценивать результат

Критерии и уровни (качественные состояния) сформированности метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления рассматриваются нами как два взаимосвязанных компонента. Для определения уровней сформированности метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления, обратимся к рассмотрению данного вопроса в практике профессионального образования.

Проблема определения уровня сформированности умений решается во многих исследованиях педагогов и психологов: Бабанского Ю. К., Беликова В. А., Беспалько В. П., Гальперина П. Я., и др. В психолого-педагогической литературе чаще всего выделяют низкий, средний и высокий уровни сформированности умений [8]. В основу такой

классификации уровней положено рассмотрение видов познавательной деятельности: распознавание, воспроизведение, применение знаний.

Бим И. Л. [10] предлагает шесть уровней: начальный, средний, продвинутый, высокий, профессионально достаточный и высокий.

Сластениным В. А. [78] выделены уровни: интуитивный, репродуктивный, репродуктивно-творческий, творческо-репродуктивный, творческий уровень.

В работе Кузьминой Н. В. [46] определены следующие уровни педагогической деятельности: репродуктивный, адаптивный, локально-моделирующий, системно-моделирующий.

Для того чтобы зафиксировать формирование метапредметных результатов у обучающихся, характеризующих наличие у них критического мышления, нужно знать показатели, по которым можно судить об их достижениях.

Учитывая это и принимая во внимание выделенные нами критерии сформированности метапредметных результатов, мы выделяем три уровня сформированности метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления: низкий, средний и высокий.

Низкий уровень – преподаватель создает «критическую» ситуацию и совместно с обучающимися ищет этапы выхода из нее. Обучающиеся выполняют тренировочные упражнения по образцу, по известному алгоритму, при этом отрабатываются определенные навыки и умения, разбираются ключевые понятия и действия. Определяется выполнение заданий дальнейшей работы. Для этого уровня характерен низкий уровень сформированности элементарных мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, выделения существенного и т.д. Низкий уровень активности, раскованности, демократичности мышления. Безразличие к оценке своих успехов и неудач, предпочтение того, чтобы в его дела никто не вмешивался.

Средний уровень сформированности метапредметных результатов предполагает некоторые затруднения в определении качеств личности. Для данного уровня характерны следующие параметры:

- осознание содержания поставленной проблемы, решение ее по шаблону;

- индивидуальная и коллективно пошаговая отработка умений и навыков, основных операций мышления: анализа и синтеза. Работа проводится в виде дискуссий, мозгового штурма, выдвижения гипотез. Ведется попытка решения проблем известным способом;

- невысокий уровень организованности и целенаправленности;

- отсутствие активной позиции, при этом обучающиеся зависят от мнений, взглядов людей их круга общения;

- ограниченный опыт в решении проблемных задач.

Умение использовать эффективные приемы мышления в процессе обучения предполагает знания правил, по которым необходимо действовать. На данном уровне нас интересует, насколько прочно усвоили обучающиеся требования. На данном уровне мотивация рационального знания достигнута, идет отработка, корректировка деятельности в процессе выполнения отдельных операций.

Высокий уровень. Осознав содержание поставленной проблемы, обучающиеся сами выдвигают и обосновывают гипотезу и вместе с преподавателем проверяют ее состоятельность со всеми вытекающими последствиями. Объективно ведут самооценку. Предлагают собственное мнение или находят совместное решение. Наблюдается эмоциональный комфорт при предъявлении обучающимися нового, нестандартного задания или вида работы. Стимулирует их деятельность отсутствие боязни ошибки в условиях выражения собственного мнения, точки зрения, возникшего сомнения. Появляется потребность в преодолении привычных шаблонов воспроизведения репродуктивного материала, потребность в использовании полученных знаний в позитивном преобразовании своего опыта

познавательной деятельности, способов учебной работы, знаний, накопленных в ходе обучения и вне его. Наблюдается терпимость по отношению к аргументированной критике в свой адрес.

Характеристика критериев и уровней сформированности метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления приведена в таблице 8.

Таблица 8 – Критериально-уровневая характеристика сформированности метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления.

Критерии	Показатели	Уровни		
		Низкий	Средний	Высокий
Деятельностный	Умеет ставить цель, контролировать свои действия и оценивать результат.	Обучающие неспособны дать оценку учебной деятельности, испытывают трудности в определении своих слабых и сильных сторон, неспособны прогнозировать и корректировать, предоставляя эти задачи преподавателю.	Обучающиеся осознают свои слабые и сильные стороны, способны дать оценку учебной деятельности, регулировать процесс выполнения, прогнозировать, корректировать при поддержке преподавателя.	Обучающиеся проявляют креативный подход в решении практической задачи, регулируют процесс выполнения, дают оценку и предлагают дополнительные условия проведения и/или оценивания задания, самостоятельно прогнозируют и корректируют.
Ценностно-мотивационный	Понимание важности получаемых знаний и навыков, мотивация и степень проявления личностных качеств.	Обучающиеся не определяют проблему корректно, испытывают трудности в поисках ее решения и источников с необходимой информацией.	Обучающиеся определяют проблему не полностью или при поддержке учителя, проявляют инициативу в отдельных вопросах, имеют представление о ситуации, однако испытывают трудности.	Обучающиеся самостоятельно определяют проблему, проявляют инициативу и заинтересованность в процессе действий, а также уверенно и корректно работают.
Когнитивный	Владение лексикой на английском языке, применение знаний в различных учебных ситуациях.	Обучающиеся не владеют лексикой. Не все обучающиеся взаимодействуют друг с другом, неуверенно отстаивают свои интересы. Невосприимчивы или слабовосприимчивы к мнению преподавателя.	Обучающиеся владеют лексикой, однако уверенно коммуницируют при поддержке преподавателя. Обучающиеся свободно чувствуют себя в команде, способны активно отстаивать интересы команды, восприимчивы к мнению преподавателя.	Обучающиеся свободно владеют лексикой, активно работают в команде, тесно взаимодействуют друг с другом, активно и последовательно отстаивают свои интересы, восприимчивы к мнению преподавателя и других обучающихся.

Мы предлагаем осуществление оценки сформированности метапредметных результатов согласно трехступенчатой шкале по параметрам, представленным в таблице 9. Максимальный балл за каждое задание – 1, максимальный балл за все задания – 9. Минимальный балл – 0.

Таблица 9 – Шкала перевода баллов в оценку

Количество баллов успешности	0-3	4-6	7-9
Уровень успешности	Низкий	Средний	Высокий

Единообразие диагностической процедуры оценки сформированности метапредметных результатов обучающихся достигалось на всех этапах исследования.

Одной из ключевых задач констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы было определение исходного уровня сформированности метапредметных результатов. И включало в себя пять заданий (Приложение 1), которые основывались на технологии развития критического мышления и включали в себя три этапа «вызов», «реализация смысла» и «рефлексия». Выполнение этих заданий позволило решить следующие задачи:

- определить уровень мотивации обучающихся;
- выявить уровень овладения лексикой на английском языке, предопределяющей (не) способность обучающихся решать широкий диапазон задач;
- определить уровень умения ставить цели, контролировать свои действия и оценивать результат.

На этапе «вызова» использовались такие приемы, как «Корзина идей», «Мозговая атака» с целью вовлечь обучающегося в учебную деятельность, мотивировать на следующую работу и активизировать имеющиеся знания – ценностно-мотивационный критерий.

На этапе «реализации смысла» мы использовали приемы «Фишбон» и

«Сводная таблица» происходит активизация и усвоение лексических единиц, развитие связной речи – когнитивный критерий.

И на этапе «рефлексии» использовался прием «Синквейн» для обобщения полученной информации – деятельностный критерий.

Полученные данные представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты предварительного контроля на уровень сформированности метапредметных результатов.

Результаты ЭГ			Результаты КГ		
№	Фамилия, имя обучающегося	Общий балл	№	Фамилия, имя обучающегося	Общий балл
1	Мария А.	3	1	Владислав А.	1
2	Тимур А.	2	2	Антон Б.	2
3	Елена В.	4	3	Валентин Б.	4
4	Григорий Г.	2	4	Алексей З.	2
5	Марина Е.	1	5	Олег К.	2
6	Виктор Л.	5	6	Михаил Н.	2
7	Инна М.	1	7	Николай П.	6
8	Ирина Л.	3	8	Мирон С.	1
9	Екатерина О.	5	9	Кирилл С.	4
10	Екатерина Ф.	6	10	Арслан Ф.	2
11	Алена Ш.	4	11	Константин Я.	5
Средний балл		3,1	Средний балл		2,8

Согласно анализу предварительных контрольных заданий, было определено количество обучающихся, имеющих низкий, средний уровень сформированности метапредметных результатов у ЭГ и КГ. Полученные нами данные представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Уровень сформированности метапредметных результатов КГ и ЭГ по итогам предварительного контроля

Уровень	Количество обучающихся ЭГ	%	Количество обучающихся КГ	%
1	2	3	4	5

Продолжение таблицы 11

1	2	3	4	5
Низкий	5	45,5	7	63,6
Средний	6	54,5	4	36,4
Высокий	0	0	0	0

Соотношение количества обучающихся с высоким, средним и низким баллами в обеих группах представлены в следующей диаграмме (рисунок 4).

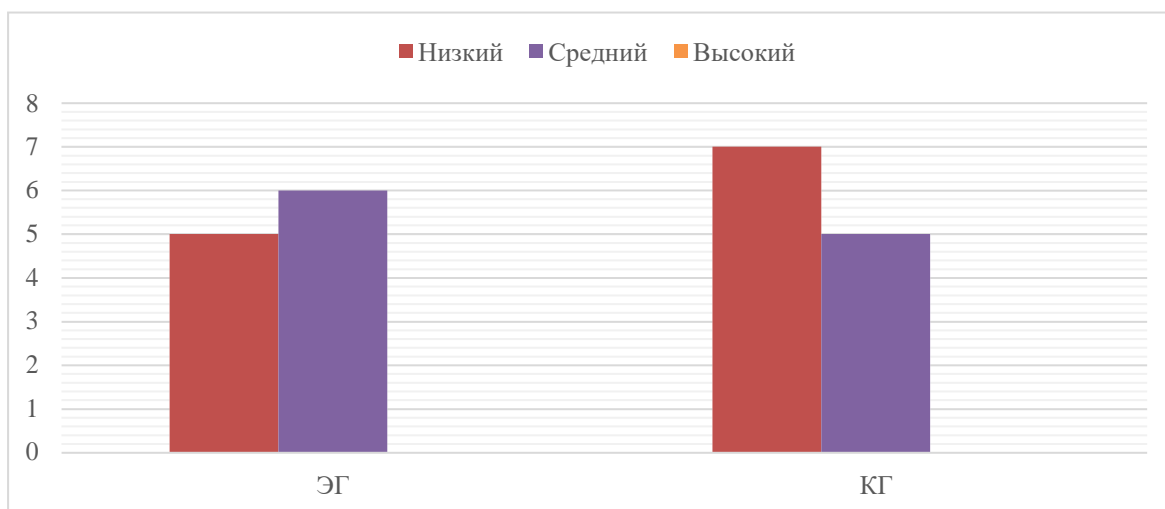


Рисунок 4. – Диаграмма уровней сформированности метапредметных результатов

Из сопоставления данных ЭГ и КГ следует, что уровень сформированности метапредметных результатов у обучающихся примерно одинаковый. Число обучающихся, показавших низкий уровень сформированности в ЭГ и КГ, выше числа обучающихся со средним уровнем. Следовательно, мы подтвердили наше убеждение о необходимости проведения опытно-экспериментального обучения, направленного на достижение сформированности метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления у обучающихся.

Далее необходимо определить варьируемые и неварьируемые условия. К варьируемым условиям опытно-экспериментального обучения мы относим занятия английского языка в КГ, которые проводились по традиционной методике, а также занятия английского языка в ЭГ, в ходе

которых внедрялась модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления.

К неварьируемым условиям мы относим: изучение одинакового количества учебного материала для ЭГ и КГ; постановка общих дидактических задач; использование единых для обеих групп итоговых контрольных заданий для определения уровня сформированности метапредметных результатов.

Определение эффективности разработанной модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления мы осуществляем с помощью коэффициента оценки (К):

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

Где $K(\text{эг})$ – это средний балл, полученный в экспериментальной группе, а $K(\text{кг})$ – это средний балл в контрольной группе.

Таким образом, можно сделать вывод, что значение коэффициента оценки (К): больше 1 будет означать, что предложенная нами модель по достижению метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления эффективна.

2.2 Описание опытно-экспериментальной работы по достижению метапредметных результатов по английскому языку

Экспериментальная работа по реализации модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления осуществлялась на основе выявленного комплекса педагогических условий.

Целью формирующего этапа эксперимента являлась экспериментальная проверка эффективности модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления на основе педагогических условий.

На формирующем этапе экспериментальной работы нами внедрялась модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления, которая включает в себя мотивационный, деятельностный и познавательный компоненты. И создавались педагогические условия ее эффективного функционирования, а именно: мотивация познавательной деятельности, развитие умений рассуждать и предугадывать ситуацию, использование аутентичного контента.

В соответствии с целью формирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа и контрольная. Обучение в экспериментальной группе отличалось от обучения в контрольной группе тем, что в экспериментальной группе оно было направлено на достижение метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления. И реализовывались такие педагогические условия как: мотивация познавательной деятельности, умение рассуждать и предугадывать ситуацию, использование аутентичного контента.

В контрольной группе целенаправленной работы по достижению метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления не велось, обучение осуществлялось вне комплекса выделенных условий.

На формирующем этапе мы использовали специально разработанный комплекс заданий, основанный на технологии критического мышления, позволяющий развивать метапредметные результаты. При составлении заданий мы опирались на стратегии, описанные в теоретической части нашего исследования.

Реализуя первое педагогическое условие мотивация познавательной деятельности, в комплексе заданий были использованы приемы, направленные на изучение интересных вопросов, создание условий для самовыражения обучающегося и утверждения своей

личности в знакомой среде. На этапе «вызова» обучающимся был предложен прием «ЗХУ» (таблица 12) для актуализации и обобщения имеющихся знаний по теме. Это способ графической организации и логико-смыслового структурирования материала. Форма удобна, так как предусматривает комплексный подход к содержанию темы.

1 шаг: до знакомства с текстом обучающиеся самостоятельно или в группе заполняют первый и второй столбики «знаю», «хочу узнать».

2 шаг: по ходу знакомства с текстом или же в процессе обсуждения прочитанного, обучающиеся заполняют графу «узнали».

3 шаг: подведение итогов, сопоставление содержания граф.

Task 1.

What do you know about the Internet? Discuss the question in pairs and fill in the first column «I know». Then watch the video.

Таблица 12 – «ЗХУ»

I know	I'd like to know	I've learnt that

What would you like to know? Write it down in the table «I'd like to know...».

Реализуя второе педагогическое условие использования аутентичного контента, мы подобрали соответствующие видеоматериалы и тексты по необходимой тематике. И на стадии «реализации смысла» использовались такие приемы как «Инсерт» (таблица 13) для работы с текстом (Приложение 2) и «Инвентаризация» (рисунок 5). На этапе осмысления даётся возможность отследить процесс новых идей, то есть обучающийся получает опыт работы с текстом как активный и думающий читатель с помощью приёмов технологии критического мышления.

Task 2.

Now, please, read the text about the Internet and mark it with the symbols:

«-» – I think otherwise

«+» – It's new

«?» – I don't understand

«!» – It's interesting

Then fill in the table.

Таблица 13 – Инсерт

+	-	!	?
It's new	I think otherwise	It's interesting	I don't understand

Now answer the questions, please.

What facts are new for you?

What is interesting?

Do you have questions?

Do you have another opinion about the information in the text?

Task 3.

You've read about the history of the Internet, now think over the question «What do people need to become famous on the Internet? » and make the cake of success.

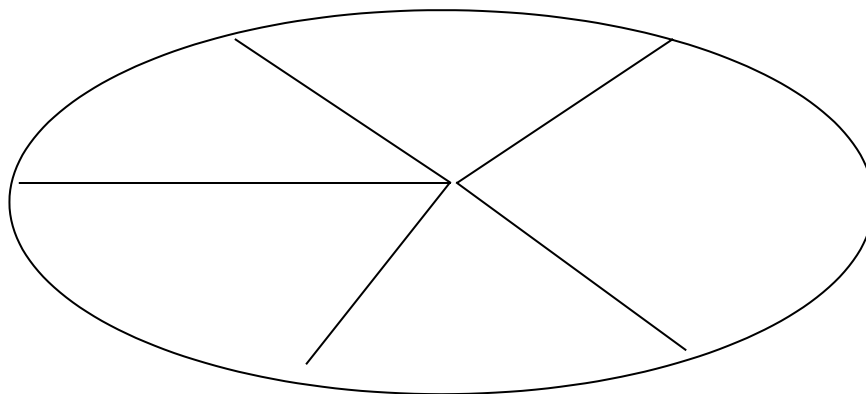


Рисунок 5 – Инвентаризация

Ex.:

Take 30% of talent

Add 25% of money

Mix it with 25% of love to work

And 20 % of health

It's great!

Реализуя третье педагогическое условие развитие умений рассуждать и предугадывать ситуацию, были разработаны, чтобы обучающиеся были активными участниками познавательного процесса, строили свои рассуждения по проблеме обдуманно. Так на стадии «рефлексии» был предложен прием «Дерево предсказаний» (рисунок 2.5) и «Синквейн» для обобщения полученной информации. Этот прием поможет составить прогнозы по поводу той или иной темы. Стратегия метода помогает развивать образное мышление, соотносить аргументы и факты, развивать фантазию и умение мыслить перспективно.

Task 4.

Here is a tree of predictions. Now just imagine for a short time what would be if we didn't have the Internet, electricity, computer, calculator and etc.

Ex.: If people hadn't invented the calculator, we would count on a sheet of paper.

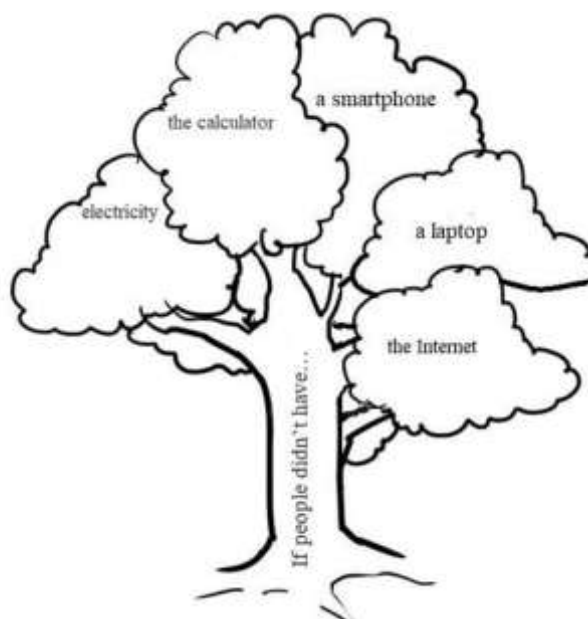


Рисунок 6 – Дерево предсказаний

Task 5.

What is your attitude to the internet? Write down the poem to the word «the Internet».

Line 1: One noun, the subject of the poem.

Line 2: Two adjectives.

Line 3: Three words verbs.

Line 4: a phrase or sentence that relates feelings about the theme.

Line 5: a synonym for the subject in line 1 or a word that sums it up.

Ex.: Surfing

Amusing – fun!

Link up, follow, subscribe.

Wonderful virtual planet...

The Web!

На наш взгляд успешность достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления зависит от соблюдения ряда педагогических условий, таких как:

- мотивация познавательной деятельности;
- умение мыслить и прогнозировать ситуацию;
- использование аутентичного контента.

Мы считаем, что разработанная модель достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления и комплекс заданий способствуют повышению развития метапредметных результатов у обучающихся.

2.3 Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы

Целью нашей опытно-экспериментальной работы являлось доказательство выдвинутой гипотезы о том, что процесс достижения метапредметных результатов будет более эффективным, если разработать и внедрить в образовательный процесс модель:

- основанную на совокупности системного, коммуникативно-деятельностного и компетентностного подходов;
- включающую нормативно-целевой, организационно-содержательный, операционально-деятельностный и контрольно-оценочный блоки;

- и реализующуюся на принципах коммуникативности, текстоцентричности, перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации и рефлексии.

На обобщающем этапе экспериментальной работы для выполнения эффективности разработанной и апробированной нами модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления, необходимо было выяснить изменение уровня сформированности метапредметных результатов обучающихся КГ и ЭГ. Задания итогового контроля представлены в Приложении С.

После выполнения всех заданий мы составили таблицу результатов итогового контрольного заданий в ЭГ и КГ группах (таблица 14).

Критерии оценивания обучающихся на констатирующем и обобщающем этапах были одинаковыми. Максимальное количество баллов – 9, минимальное – 0. Результаты контрольного среза представлены в таблице 14.

Таблица 14 — Результаты итогового контроля сформированности метапредметных результатов.

Результаты ЭГ			Результаты КГ		
1	2	3	4	5	6
№	Фамилия, имя обучающегося	Общий балл	№	Фамилия, имя обучающегося	Общий балл
1	Мария А.	7	1	Владислав А.	2
2	Тимур А.	3	2	Антон Б.	4
3	Елена В.	8	3	Валентин Б.	5

Продолжение таблицы 14

1	2	3	4	5	6
4	Григорий Г.	5	4	Алексей З.	5
5	Марина Е.	3	5	Олег К.	5
6	Виктор Л.	7	6	Михаил Н.	3
7	Инна М.	3	7	Николай П.	5
8	Ирина Л.	8	8	Мирон С.	2
9	Екатерина О.	8	9	Кирилл С.	4
10	Екатерина Ф.	9	10	Арслан Ф.	4
11	Алена Ш.	6	11	Константин Я.	6
Средний балл		5,8	Средний балл		4

По аналогии с результатами предварительного контроля и согласно анализу итоговых контрольных заданий, мы определили количество обучающихся с низким, средним и высоким уровнем сформированности метапредметных результатов. Полученные нами данные представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Уровень сформированности метапредметных результатов КГ и ЭГ по результатам итогового контроля.

Уровень	Количество обучающихся ЭГ	%	Количество обучающихся КГ	%
Низкий	3	27,2	5	45,4
Средний	2	18,1	6	54,5
Высокий	6	54,5	0	0

Так, в ЭГ число обучающихся, показавших низкий уровень сформированности метапредметных результатов составило 3, т.е. на четыре человека меньше в сравнении с предварительным контролем, средний – 2 и 6 обучающихся – высокий уровень.

В КГ обучающихся с низким уровнем – 5, со средним – 6, обучающихся с высоким уровнем по-прежнему нет.

При этом, средний балл ЭГ – 5,8, что выше среднего балла КГ – 4 – на 2,7 балла тогда, как по итогам предварительного контроля средний балл ЭГ был меньше среднего балла КГ на 1,2 балла.

Соотношение количества обучающихся с высоким, средним и низким баллами в обеих группах представлены в следующей диаграмме (рисунок 7).

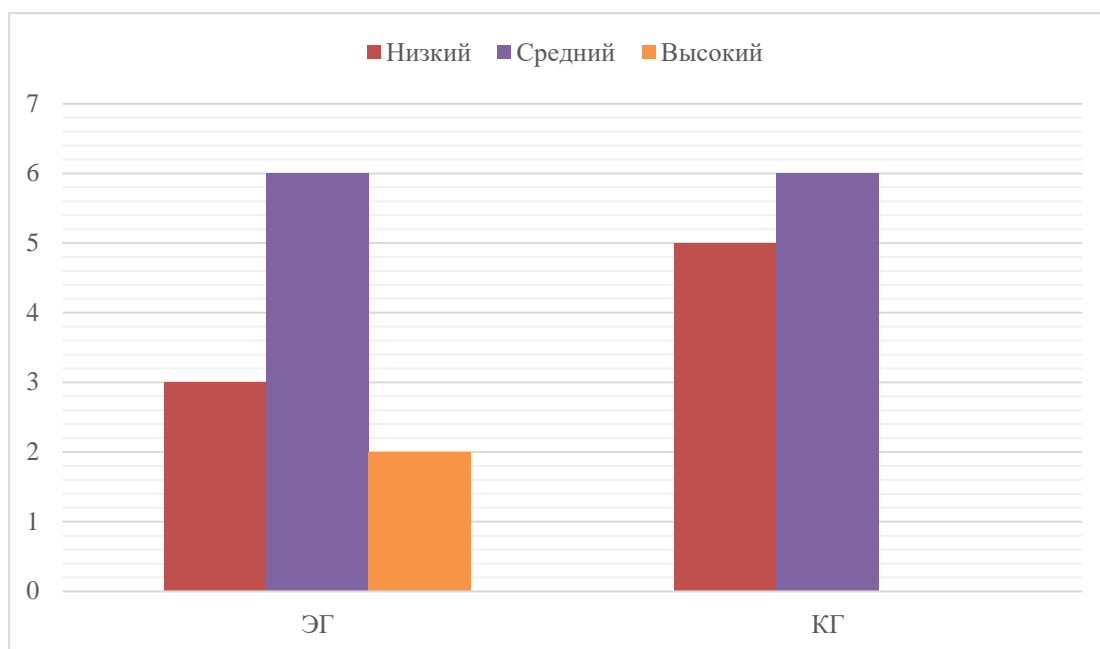


Рисунок 7 – Диаграмма уровней сформированности метапредметных результатов итогового контроля

Из сопоставления данных мы можем сделать вывод, что уровень сформированности метапредметных результатов экспериментальной группы повысился. Так, на констатирующем этапе у обучающихся ЭГ средний балл составил 3,1, а после проведения эксперимента, средний балл повысился до 5,8. Разница между средним баллом на констатирующем этапе и обещающим составляет 2,7. Средний балл в КГ повысился на 1,2 балла. Данные показывают, что прогресс в уровне сформированности метапредметных результатов ЭГ значительно выше.

Уровни сформированности метапредметных результатов у ЭГ и КГ после апробации, разработанной нами модели представлены в таблице 15. Таблица 15 – Уровень сформированности метапредметных результатов в КГ и ЭГ по результатам итогового контроля.

Уровень	Кол-во обучающихся (ЭГ)		Кол-во обучающихся (КГ)	
	До внедрения модели	После внедрения модели	До внедрения модели	После внедрения модели
Низкий	5	3	7	5
Средний	6	2	4	6
Высокий	0	6	0	0

Соотношение результатов ЭГ и КГ по результатам итогового контроля в сравнении с результатами предварительного контроля представлены в диаграмме ниже (рисунок 8).

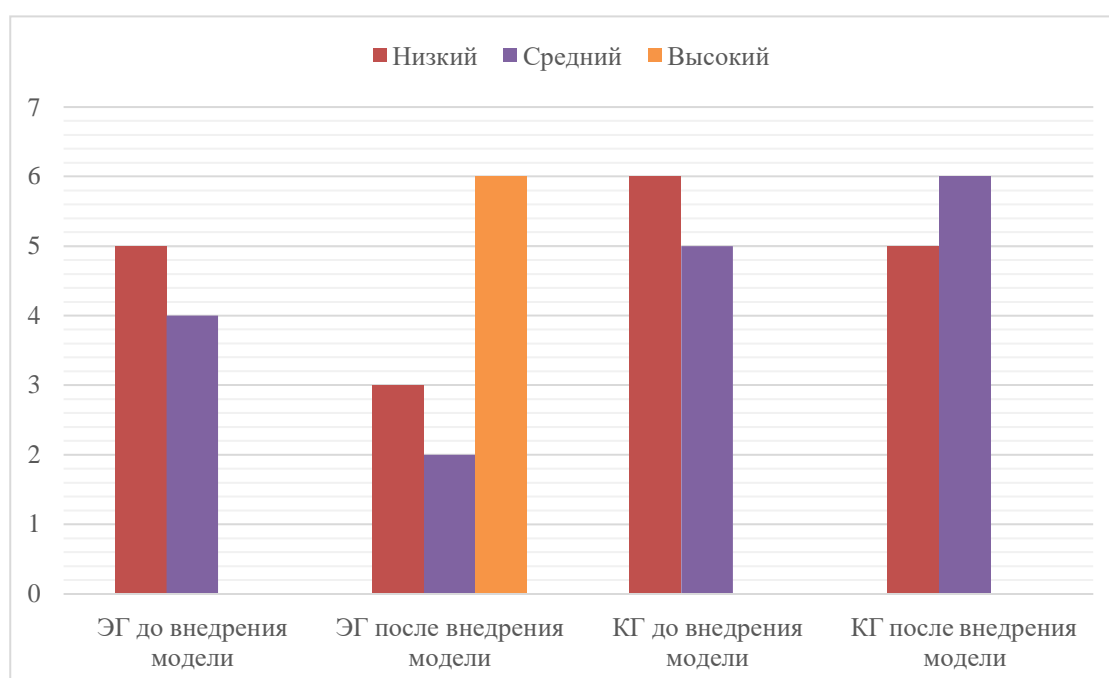


Рисунок 8 – Диаграмма уровня сформированности метапредметных результатов в ЭГ и КГ по результатам итогового контрольного задания

Для определения эффективности модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления мы использовали метод математической статистики:

$$K(o) = K(эг) / K(кг)$$

Где K (эГ) – это средняя оценка, полученная в экспериментальной группе, а K (кГ) – это средняя оценка в контрольной группе.

$K \geq 1$ служит основанием для выводов о том, что реализация модели достижения метапредметных результатов прошла успешно.

Ранее были подсчитаны средние баллы ЭГ и КГ групп после проведения итогового контрольного среза в форме анкетирования и заданий. Средний балл в ЭГ составил 5,8, а в КГ средний балл составил 4. Для определения коэффициента эффективности эксперимента, мы подставили полученные данные в формулу и получили $K(o)=1,45$.

$$K(o) = 5,8/4 = 1,45$$

Таким образом, коэффициент эффективности в размере 1,45 подтверждает, что разработанная нами модель способствует достижению метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления.

Таким образом, на обобщающем этапе нашего исследования происходило изучение динамики формирования метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления. Результаты обобщающего этапа эксперимента позволили отметить положительные изменения уровня сформированности данных умений. Следовательно, данную методику можно рекомендовать для профессионального использования в целях повышения уровня метапредметных результатов.

Выводы по главе 2

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась с учетом положений системного, деятельностного и когнитивно-коммуникативного подходов и компонентов модели процесса формирования метапредметных результатов, представленных в диссертации.

В ходе экспериментальной работы были выделены критерии сформированности метапредметных результатов и на их основе определены

уровни сформированности метапредметных результатов. В качестве критериев были выделены: ценностно-мотивационный, когнитивный и деятельностный.

Каждый показатель оценивался исходя из трех уровней – низкий, средний и высокий, в соответствии с которыми определялся общий уровень сформированности метапредметных результатов обучающихся.

Формирующий этап экспериментальной работы проходил в естественных условиях. Экспериментальные и контрольные группы практически не отличались в начале эксперимента по уровню сформированности метапредметных результатов.

Результаты реализации разработанной нами модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления на основе выявленного комплекса педагогических условий показали положительную динамику в развитии уровня сформированности данной направленности.

Наиболее существенные изменения произошли в экспериментальной группе, где вводился комплекс педагогических условий. Поэтому комплекс педагогических условий является необходимым и достаточным для эффективного функционирования разработанной нами модели достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование метапредметных результатов – одно из основных требований, установленных Федеральным государственным образовательным стандартом. Метапредметный подход в образовании и, соответственно, метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. Под метапредметными результатами понимаются освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Специфика иностранного языка как учебного предмета заложена в его интегративном характере, в сочетании языкового образования с элементарными основами литературного образования (ознакомление с образцами зарубежной литературы), а также в его способности выступать и как цель, и как средство обучения для ознакомления с другой предметной областью (гуманитарной, естественно – научной, технологической). Таким образом, на уроках английского языка мы реализуем разнообразные межпредметные связи с русским языком, литературой, историей, обществознанием, географией, информатикой и т. д. Преподаватель помогает в развитии мотивации и интереса познавательной деятельности.

Технология развития критического мышления позволяет сформировать определенные метапредметные умения. Для этого в арсенале данной технологии большое количество различных педагогических действий: приемов, методов и стратегий ведения урока. Важным является то, что обучающиеся при решении образовательных задач сами формируют и пользуются метакогнитивными умениями, тем самым развивается

способность обучающихся к саморегуляции учебной деятельности и к самообразованию в целом.

Подводя итоги, необходимо отметить, на уроках английского языка обучающиеся овладевают многими метапредметными умениями. Они учатся самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности.

На уроке иностранного языка обучающиеся овладевают основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности. Они организуют учебное сотрудничество и совместную деятельность с преподавателем и сверстниками. Обучающиеся работают индивидуально и в группе, находя общее решение и разрешая конфликты на основе согласования позиций и учета интересов. Они формулируют, аргументируют и отстаивают свое мнение, осознанно используют речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей, планируют и регулируют свою деятельность; овладевают устной и письменной речью, монологической контекстной речью. Обобщая изученный материал, обучающиеся выполняют задания, ориентированные на интеграцию всех отработанных стратегий.

Таким образом, осуществление образовательных, личностных и метапредметных результатов на уроках английского языка позволяет достичь главной цели образования – подготовить личность к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря иноязычному обучению, ориентированной на самостоятельное участие в учебно-познавательном процессе, а также направленной на ее успешное включение в трудовую деятельность.

Для успешного формирования метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления нами

был разработан специальный комплекс заданий, который был апробирован на обучающихся. Результаты подтвердили эффективность нашей методики и тем самым доказали выдвинутую нами в начале исследования гипотезу том, что процесс достижения метапредметных результатов по английскому языку посредством технологии критического мышления будет более эффективным, если разработать и внедрить в образовательный процесс модель.

Таким образом, поставленная цель работы достигнута, задачи осуществлены, выдвинутая гипотеза подтверждена с помощью эксперимента.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий [Текст] / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2010. – 446 с.
- 2 Андреев, В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития [Текст]. – 2-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 124 с.
- 3 Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе : от действия к мысли. Система заданий [Текст] : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др., под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010. – 159 с.
- 4 Астахова, Л. В., Харлампьева Т. В. Критическое мышление как средство обеспечения информационно-психологической безопасности личности [Текст] / Л. В. Астахова, Т. В. Харлампьева ; под науч. ред. Л. В. Астаховой. М.: РАН, 2012. – 136 с.
- 5 Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований [Текст] : (Дидактический аспект) / Ю. К. Бабанский – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
- 6 Беглова, Е. И. Средства русского языка в стилистическом аспекте [Текст]: учеб.пособие по специальностям педагогического образования. / Е. И. Беглова – Стерлитамак: Стерлитамак.гос. пед. ин-т, 2001. – 174 с.
- 7 Берман И. М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах [Текст] И. М. Берман – Москва: Высшая школа, 1970. – 229 с.
- 8 Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст] / В. П. Беспалько. – М.: Изд-во Института профессионального образования МО России, 1995. – 342 с.
- 9 Биболетова, М. З. Материалы интернет-семинара «Реализация идей ФГОС в новых примерных программах по иностранным языкам для

начальной и основной школы» в БелРИПКППС [Электронный ресурс] : URL: <http://www.ipkps.bsu.edu.ru> (дата обращения 10.08.2022).

10 Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст] / И. Л. Бим. – Москва: Русский язык, 1977. – 288 с.

11 Блинов, В. И. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования четвертого поколения [Электронный ресурс] / В. И. Блинов, О. Ф. Батрова, Е. Ю. Енина, А. А. Факторович // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15137> (дата обращения 03.04.2022).

12 Блонский, П. П. Развитие мышления школьника. Избранные психологические произведения [Текст] / П. П. Блонский. – Москва: [б. и.], 1964. – 283 с.

13 Болотов, В. Критическое мышление – ключ к преобразованию российской школы [Текст] / В. Болотов, Дж. Спиро // Директор школы. – 1995. – № 1. – 73 с.

14 Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс] : URL: <http://bse.sci-lib.com/> (дата обращения 19.08.2022).

15 Боришевский, М. И. Психологические механизмы развития личности [Текст] / М. И. Боришевский. – Москва: [б. и.], 1996. – № 3. – 233 с.

16 Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности [Текст] / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 133 с.

17 Быстрой, Е. Б. Формирование интерактивной компетенции будущих учителей как основа педагогической резильентности / Е. Б. Быстрой, Е. А. Бароненко, Ю. А. Райсвих // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2021. – №1 (161). – С. 46-64.

- 18 Воровщиков, С. Г. Классификация общеучебных умений младших школьников // Управление начальной школой: качественное образование с первой ступени: журнал [Текст] / С. Г. Воровщиков // МЦФЭР. – 2012. – № 5. – С. 33-40.
- 19 Выготский, Л. С. [Сборник] / Сост. и авт. предисл. Леонтьев А. А. – Москва : Амонашвили, 1996. – 222 с.
- 20 Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва: Изд-во Педагогика, 1982. – 504 с. –
- 21 Гайсаева, М. М. Особенности формирования общих компетенций у студентов колледжа в процессе преподавания общественных дисциплин [Электронный ресурс] / М. М. Гайсаева // Мир науки. – 2017. – Том 5. – № 3. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/43PDMN317.pdf>
- 22 Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука [Текст]: избр. психол. тр. / П. Я. Гальперин – Рос.акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – Воронеж: Моск. психол. ин-т,МОДЭК, 2003. – 478 с.
- 23 Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика [Текст]: учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. / Н. Д. Гальскова, Н. И Гез – Москва: Изд-во Академия, 2004. – 336 с.
- 24 Горленко, Н. М. Структура универсальных учебных действий и условия их формирования // Народное образование: рос. обществ.-пед. журн. / М-во образования и науки РФ; РАО [Текст] / Н. М. Горленко // Народное образование. – 2012. – № 4. – С. 153-160.
- 25 Громько, Н. В., Половкова М. В. Метапредметный подход как ядро российского образования [Текст] : / Н. В. Громько, М. В. Половкова // Сборник статей для участников финала Всероссийского конкурса «Учитель года России – 2009». – СПб, 2009. – 285 с.
- 26 Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения [Текст]: опыт теорет.иэкспер. псих.исслед; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.

27 Забнина, Т. Н. Приемы развития критического мышления и их роль в достижении метапредметных результатов [Текст] / Т. Н. Забнина // Профессиональное образование: теоретические и прикладные аспекты лингводидактики. – Кемерово, 2022. – С. 201-206.

28 Забнина, Т. Н. Развитие критического мышления студентов [Текст] / Т. Н. Забнина // Матрица научного познания. – 2022. – №1-2. – С. 78-84.

29 Загашев, И. О. Учим детей мыслить критически [Текст] / И. О. Загашев, С. Заир-Бек // Дайджест педагогичных идей технологий – «Школа-парк». – 2004. – № 1-2. – С. 20-24.

30 Загвязинский, В. И. Развитие творческих способностей учащихся на основе самостоятельного проблемного анализа учебного материала [Текст] / В. И. Загвязинский // Проблемы способностей в советской психологии / ред. А. А. Бодалев [и др.]. – М. : АПН СССР, 1984. – С. 129-134.

31 Загидуллина, О. М. Формирование метапредметных умений на уроке английского языка. [Электронный ресурс]. URL: <http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/2064/1/3036-3038.pdf> (дата обращения: 21.08.2022).

32 Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. – Москва: Логос, 2004 – 384 с.

33 Кирьякова, В. С. Формирование метапредметных умений младших школьников на уроках математики: магистерская дис. ... [Текст] / В.С. Кирьякова. – Тольятти, 2016 – 93 с.

34 Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках [Текст] / М. В. Кларин. – Москва: Арена, 1994. – 124 с.

35 Кларин, М. В. Развитие критического и творческого мышления [Текст] / М. В. Кларин // Интернет-журнал «Школьные технологии». – 2004 – № 2. – С. 7–10.

36 Клустер, Д. Что такое критическое мышление? [Электронный ресурс] / Д. Клустер // Перемена. – 2001. – № 4. – URL: <http://testolog.narod.ru/Other15.html> (дата обращения: 10.04.2022).

37 Князькова, И. В. Метапредметность. Что это? [Электронный ресурс] / И. В. Князькова. – URL: <http://www.proshkolu.ru/user/Kubatko/blog/95723> (дата обращения: 04.03.2022).

38 Кондаков, А. М. Стандарты второго поколения Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [Текст] / под редакцией А. М.Кондакова, А. А.Кузнецова. М.: «Просвещение», 2008. – 39 с.

39 Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе, 2000. № 1-2. – С. 3-10.

40 Конева, В. С. Формирование критичности младших школьников в учебной деятельности [Текст] : автореф. дис ... канд пед наук: 13.00.01. / Конева Валентина Сергеевна; науч.рук. Г. И. Вергелес; РГПУ им. А. И. Герцена – Санкт-Петербург, 1995. – 185 с.

41 Кочерга, А. В. Взаимосвязь мышления, чувств и воображения в развитии критичности человека [Текст] : автореф. дис. канд. психол. наук: 10.00.07 / Кочерга Александр Викторович; Ин-т психологии им. Костюка АПН Украины. – Москва, 2003. – 16 с.

42 Критическое мышление [Электронный ресурс] : описание с сайта Фонда за критическое мышление // – URL: <http://evolkov.net/critic.think/defining.crit.think.html/> (дата обращения: 25.03.2023).

43 Кроуфорд, А. Технологии развития критического мышления учащихся [Текст] / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Мэтью, Д. Макинстер. – Москва: Пляда, 2006 – 178 с.

44 Крутецкий, В. А. Психология обучения и воспитания школьников [Текст] / В. А. Крутецкий. – Москва: Просвещение, 1976. – 303 с.

45 Ксенофонтова, А. Н. Педагогическая теория речевой деятельности [Электронный ресурс] : / А. Н. Ксенофонтова. – Москва : аспект пресс, 2010 – URL: <https://rucont.ru/efd/304372> (дата обращения: 29.05.2022).

46 Кузьмина, М. С. Модернизация обучения иностранным языкам в вузе [Текст] / М. С. Кузьмина, О. Б. Капичникова. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2002. – 98 с.

47 Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 3–12.

48 Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии [Текст] : учеб. для вузов по специальности «психология» / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 509 с.

49 Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – Москва: Политиздат, 1977. – 304 с.

50 Лукашевич, В. В. Основы управления персоналом. [Текст] : учебное пособие. / В. В. Лукашевич. – 2-е изд., перераб. и доп. Изд-во КНОРУС, 2010. – 240 с.

51 Львов, М. Р. Теория речевой деятельности. [Текст] / М. Р. Львов – М.: Академия, 2001. – 187с.

52 Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст]: Серия «Учебник нового века» / А. Г. Маклаков. – СПб: Питер, 2001. – 592 с.

53 Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе [Текст] : / М. И. Махмутов. – Москва: Просвещение, 1977. – 240 с.

54 Мацкевич, К. О. Восприятие и понимание текста на иностранном языке в процессе обучения чтению [Электронный ресурс] / К. О. Мацкевич // Филологические науки. Вопросы теории и практики –

Тамбов: Грамота, 2013. – № 5 – URL: www.gramota.net/materials/2/2013/5-1/25.html (дата обращения: 13.03.2022).

55 Миролюбова, А. А. Методика обучения иностранным языкам [Текст] : традиции и современность / под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.

56 Миролюбова, А. А. Общая методика обучения иностранным языкам [Текст] : / А. А. Миролюбова, И. В. Рахманова, С. М. Цетлин. – Москва: Просвещение, 1967. – 237 с.

57 Мосунова, Л. А. Организация педагогического эксперимента в школе [Текст] : учеб. метод. пособие / Л. А. Мосунова. – Киров: Изд-во ВГПУ, 2000. – 216 с.

58 Муштавинская, И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя [Текст] : учеб. метод. пособие / И. В. Муштавинская. – Санкт-Петербург: КАРО, 2009. – 89 с.

59 Непейвода, Н. Н. Прикладная логика [Текст] : учеб. пособие / Н. Н. Непейвода. – Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1997. – 385 с.

60 Никитина, Е. Ю. Теория и практика подготовки будущего учителя к управлению дифференциацией образования [Текст] : дис. д-ра. пед. наук. - Челябинск, 2001. – 427 с.

61 Новиков, Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) [Текст] : / Д. А. Новиков – М.: МЗПресс, 2004. – 67с.

62 Носонович, Е. В., Мильруд Р. П. Параметры аутентичного учебного текста [Текст] / Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд // Иностр. языки в школе. 1999. – № 1. – С. 11-18.

63 Образовательный стандарт среднего образования [Электронный ресурс] : URL: <https://adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 18.10.2022).

64 Основы критического мышления [Текст] : Междисциплинарная программа. Пособие 1 / сост. Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер. – Москва: Изд-во ИОО, 1997 – 270 с.

65 Пассов, Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам [Текст] / Е. И. Пассов – Москва: Просвещение, 1977. – 230 с.

66 Пассов, Е. И. Учитель иностранного языка. Мастерство и личность [Текст] / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, В. Б. Царькова – Москва: Просвещение, 2009. – 311 с.

67 Пассов, Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования [Текст] М.: Просвещение, 2007. – 220 с.

68 Пассов, Е. И. Учебное пособие по методике обучения иностранным языкам [Текст] / Е. И. Пассов – М-во просвещения РСФСР, Воронеж. гос. пед. ин-т. – Воронеж: [б. и], 1975. – 283 с.

69 Петунин, О. В. Метапредметные умения школьников[Текст] : / О. В. Петунин // Народное образование. – 2012. – № 7. – С. 164-169.

70 Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – Москва: Академия, 2000. – 271 с.

71 Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 200 с.

72 Поль, Р. У. Критическое мышление: Что необходимо каждому для выживания в быстро меняющемся мире. 1990 [Электронный ресурс] : URL: <http://evolkov.net/critic.think/Paul.R/Paul.R.Critical.thinking.04.html> (дата обращения: 11.04.2022)

73 Полякова, Т. Ю. Учет особенностей современного поколения студентов в процессе совершенствования системы подготовки по иностранному языку в вузе [Текст] / Т. Ю. Полякова // Вестник Московского

государственного педагогического университета. Серия: Образование и педагогические науки. – 2018. – №. 2 (796). – С. 43-54.

74 Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 №125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [Электронный ресурс] : URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94> (дата обращения: 07.01.2023).

75 Проекты ФГОС общего образования. Официальный сайт Министерства Образования и Науки РФ [Электронный ресурс] : URL: <http://mon.gov.ru/pro/fgos/>

76 Сабурова, Н. Л. Мониторинг учебных достижений младших школьников как средство повышения начального образования [Текст] / Н. Л. Сабурова. – Автореф. дисс...к.п.н. – Новокузнецк, 2009. – 23 с.

77 Слостенин, В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура функционирования [Текст] / В. А. Слостенин – М.: Просвещение, 1978. – 175 с.

78 Суходольский, Г. В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности [Текст] / Г. В. Суходольский. – Л.: ЛГУ, 1976. с. 120

79 Темпл Ч. Как учатся дети: Свод основ [Текст] / Ч. Темпл, К Мередит, Дж. Стил. – Москва: Изд-во Ин-та Открытое общество, 1998 – 210 с.

80 Теплов, Б. М. Избранные труды [Текст] : в 2-х т. / Б. М. Теплов. – Москва : Педагогика, 1985 – 320 с.

81 Терлецкая, Л. Критическое мышление как средство развития умений учащихся анализировать и применять информацию [Текст] / Л. Терлецкая. – Материалы международной научно-практической конференции «Развитие навыков критического мышления». – Москва : МГИМО – Университет, 2015 – 364 с.

82 Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс] / URL : slovopedia.com/3/196/784497.html

83 Урок иностранного языка [Текст] : учебное пособие / Под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.

84 Файн, Т. А. Исследовательский подход в обучении – технология развивающего обучения школьников [Текст] / Т. А. Файн // Теория и практика развивающего образования школьников: коллективная научная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: SIMJET, 2015. – С. 42–54.

85 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] : URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 18.03.2022).

86 Федеральный компонент государственного образовательного стандарта основного образования по английскому языку, утвержденного приказом Минобрнауки от 05.03.2004 от №1089 / Министерство образования Российской Федерации. – Москва: Институт новых образовательных систем, 2004 – 266 с.

87 Федоренко, Л. П. Анализ теории и практики методики обучения русскому языку [Текст] / Л. П. Федоренко. – Курск, 1994. – 125 с

88 Федотовская, Е. И. К проблеме развития навыков критического мышления при работе с иноязычными текстами [Текст] // «Текст. Восприятие, информация, интерпретация». Сб. докладов I Международной научной конференции Российского нового университета. / Е. И. Федотовская. – Москва : [б. и.], 2003. – С. 279–283.

89 Философский энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред.: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

90 Фоменко, Т. М. Критическое мышление как основа обучения критическому чтению студентов языковых факультетов [Текст] / Т. М.

Фоменко // Интернет-журнал «Проблемы современного образования». – 2017 – № 6 – С. 248–255.

91 Формирование на уроках предметных и метапредметных знаний и умений. [Электронный ресурс] : URL: https://licuv1547.mskobr.ru/files/formirovanie_mpu.pdf (дата обращения: 21.08.2022).

92 Фундаментальное ядро содержания основного общего образования [Текст] / Российская академия Наук, Рос. Акад.; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2011.

93 Хадасевич, Г. С. Содержание и организация методической работы с учителями иностранных языков в 2019/2020 учебном году. [Электронный ресурс] : URL: http://www.academy.edu.by/files/uch%20god%202019/omr_in_2019.pdf (дата обращения: 27.09.2022).

94 Халперн, Д. Психология критического мышления [Текст] / Д. Халперн – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 512 с.

95 Хачумян, Т. И. Понятие "критическое мышление" и его сущность в психолого-педагогической науке [Текст] / Т. И. Хачумян // Теоретические вопросы культуры, образования и воспитания: сб. наук. пр. вып. 24, часть 2. – Киев: Издательский центр КНЛУ, 2003. – С. 171–177.

96 Хуторской, А. В. «Метапредметный подход в обучении» [Электронный ресурс] : Вестник Института образования человека – 2018. – №1 Научно-методическое издание Научной школы А.В. Хуторского. – URL: <http://eidos-institute.ru/journal> (дата обращения: 23.04.2022).

97 Хуторской, А. В. Работа с метапредметным компонентом нового образовательного стандарта [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2013. – № 4. – С. 157-171.

98 Чернилевский, Д. В. Технология обучения в высшей школе [Текст]. -2-е изд.,стер.-[текст]: Моногр. / Д. В. Чернилевский. - М.: Экспедитор, 1996. - 288 с.

- 99 Чошанов, М. А. Дидактическое конструирование гибкой техники обучения [Текст] / М. А. Чошанов // Педагогика. – 1997 – № 2 – С. 21-29.
- 100 Шеховцова, Л. Д. Метапредметные универсальные умения [Текст] / Л. Д. Шеховцова, И. В. Прокофьева, Р. И. Маркова, Е. А. Молчанова // Молодой ученый. – 2017. – № 42 (176). – С. 185-187
- 101 Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе [Текст] : Общие вопросы методики / Л. В. Щерба – 2-е изд. – Москва : издво Акад. пед. наук РСФСР, 1947. – 95 с.
- 102 Эльконин, Д. Б. Проблемы развивающего обучения [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1986. – 184 с.
- 103 Юлина, Н. С. Педагогическая стратегия философии для детей [Электронный ресурс] : URL: http://window.edu.ru/resource/200/42200/files/r1_2.pdf/ (дата обращения: 25.03.2022).
- 104 Ямщикова, Л. Критическое мышление как вид мыслительной деятельности [Электронный ресурс] : URL: http://spc.ks.ua/file_download/ (дата обращения: 25.03.2023).
- 105 Bloom, B. S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals [Текст] / B. S. Bloom. – Handbook I, cognitive domain. New York: Longman, 1956. P. 201-207.
- 106 Carr, K. S. How can we teach critical thinking? [Электронный ресурс] : URL: <https://www.ericdigests.org/pre-9218/critical.htm1990> (дата обращения 26.07.2022).
- 107 Dewey, J. How We Think [Текст] / J. Dewey. – Boston: D. C., Heath – 1910 – 114 p.
- 108 Lipman, M. Thinking in Education [Текст] / M. Lipman. – Cambridge: [б. и.], 1991. – 25 с.
- 109 Paul, R. The Critical Thinking. Concepts and Tools [Текст] / R Paul, L. Elder. – 2006. – 68 p.

110 Zintz, M.V. The Reading Process the Teacher and Learner [Текст] /
M. V. Zintz, Z. R. Maggart. – University of New Mexico. Wm. C. Brown
Publishers. Dubuque – Iowa, 1989. – 89 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Task 1.

You know that some people can't live without some things. They are simply mad about them. What are they? Ex.: computers, phones, players, ...

What are all these devices called? Yes, modern gadgets.

Remember words and words combinations associated with the topic "modern gadgets" and write down as many as you can. Work in pairs. Exchange your ideas.

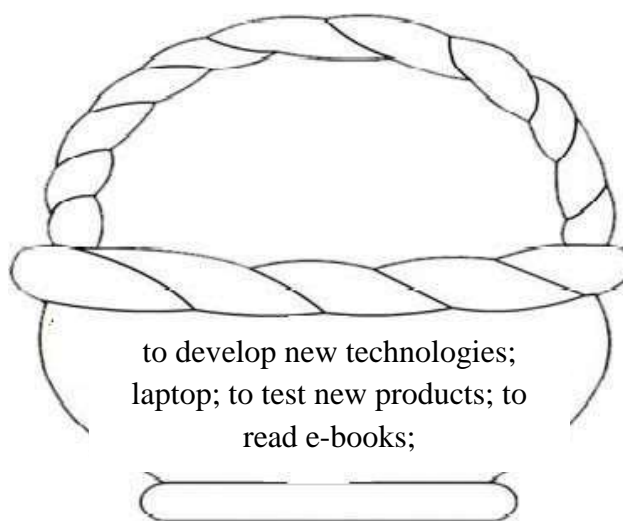


Рисунок 1 – «Корзина идей»

Идет работа в парах, затем идет обсуждение всей группой. Преподаватель на доске записывает слова в «корзину», предложенные обучающимися. Повторяющиеся слова не учитываются. В итоге будет видно, кто больше всех вспомнил лексики.

На стадии «реализации» предлагается прием «Фишбон» (рисунок 2).

Task 2.

Now we will fill out the fishbone scheme. At the top in the triangle, we write down the topic. On the left we write words denoting gadgets, and on the right the functions of these devices. We make notes shortly. Then come to the conclusion about the gadgets in our life.

Ex.:

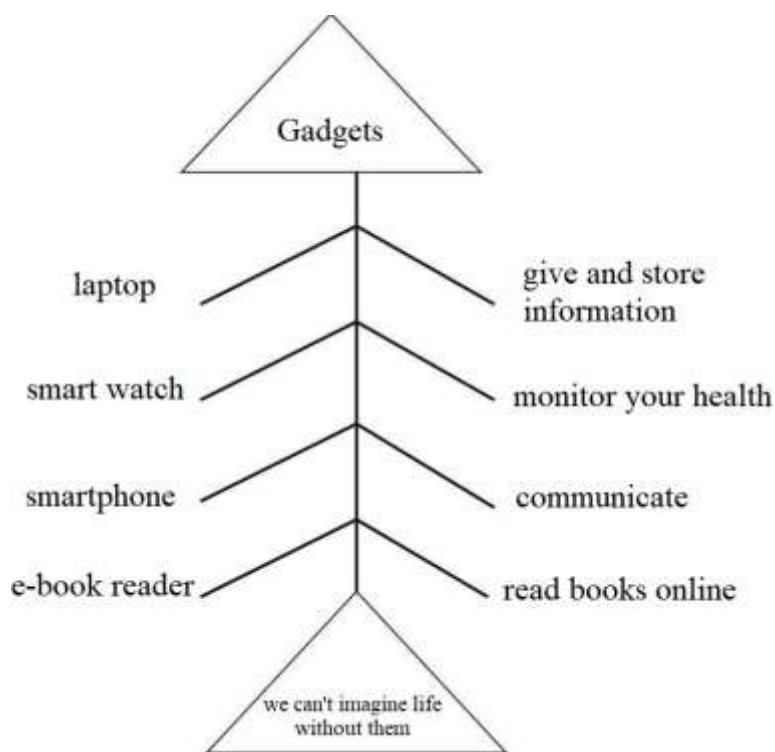


Рисунок 2 – «Фишбон»

В процессе работы происходит активизация и усвоение лексических единиц, развитие связной речи. Обучающимся легко составлять предложения, соединяя две части.

Затем обучающимся предлагается прочитать текст «Three things I could live without» и заполнить таблицу, опираясь на него. Здесь используется прием «Сводная таблица» который помогает систематизировать информацию, проводить параллели между явлениями, событиями или фактами.

Task 3.

Read the text, consult in pairs and tell us which line of comparison we will take. Then fill in the table.

Ex.:

Линия сравнения	3 things			Interests, hobbies
	first	second	third	
Sara		Mobile phone	Digital camera	Shopping, friends, music, photography
Andy	Mobile with voice recorder		Play Station2	
Tina		PDA		Cinema, photography

Tell us about yourself. What are three gadgets you can't live without? What role do these gadgets play in your life?

Task 4.

Look at the fishbone and the table that we have compiled and answer the questions.

What did you learn, and what did you learn in the lesson?

What did you like the most?

What difficulties did you have?

What else needs to be worked on?

И на последней стадии «рефлексии» использовался прием «синквейн» для обобщения полученной информации.

Task 5.

Write down the poem about one of the devices.

Ex.: Laptop.

Informative, mobile

Search, store, organize

It helps us out.

Gadget.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

History of the Internet

1. From its very beginnings, the Internet became a crucial part of each and any infrastructure. Similar to the discoveries of electricity, microorganisms or elementary particles, the creation of the Internet has turned a new page in the history of humanity.

2. The history of the Internet has begun in the middle of the 20th century as a result of rapid development of computer science. Computers of that age were still relatively underperforming and needed constant maintenance. Some kind of an effective and automated method of time-sharing between users needed to be devised and implemented for them to work reliably.

3. The first idea that had emerged from that necessity was a concept of multi-tasking. Nowadays we don't pay much attention to the fact that our computers perform many tasks at once, and that with our computers we can, for example, work and listen to music at the same time. But in the 1950s this idea turned out to be revolutionary.

4. The second idea would be a proposition to merge multiple computers into a single network. Each *participant* of such a network would be able to exchange data with the others. But the exact mechanism of implementation was still largely a mystery. Roughly for ten years the scientists were developing and discarding all kinds of ideas, one after another, preserving those that could be at least somewhat handy bit by bit. This is how the prototypes of packet exchange protocols (as well as the concept of a data packet itself) came to be.

5. In 1969 a duo of American engineers, Robert Taylor and Lawrence Roberts, have made a presentation to the U. S. Department of Defence with a project *dubbed* ARPANET (which stands for Advanced Research Projects Agency Network) founded on the previous research. Even more advanced networks have started to develop based on this one, including what would be later known as 'networks of networks'. These researches have culminated with the

emergence of two main network protocols (TCP and IP), which are still used as of today with some modifications.

6. A modern solution that eventually replaced ARPANET was called NSFNET, which was the National Science Foundation Network. This particular network has adopted the TCP/IP protocol as its main one, and also helped the emergence of the Domain Name System (DNS). And thus when the 1990s have arrived, the Internet architecture as we know it was largely in place.

7. One should make a distinction between terms ‘the Internet’ and ‘the World Wide Web’. The first one relates to the network architecture *in itself*. The second one is more of a modern development and constitutes an interface that allows the access to a network for a user. It emerged in 1990 courtesy of CERN scientists, Tim Berners-Lee in particular. He was the inventor of terms such as HTTP, HTML, and also of a web browser.

8. In 2020 nearly 4,5 billion people are using the Internet both for work and communication. The Internet is a cornerstone of all modern banking, of the vital infrastructure automated systems, and also of many computer science branches. This promising technology still continues its development nowadays, and for now we can’t even *fathom* what new discoveries this further development can bring.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Three things I could live without

Sarah Tyson (New Zealand), age 16, high school student, likes: shopping & friends.

"I'm not really into computers, gadgets and things like that, but I have to admit I really can't imagine life without my iPod! It's amazing being able to store the whole of your music collection on one tiny device. I like to listen to it when I'm walking to and from school. Also, I'd find it almost impossible to be without my mobile phone. I just couldn't organise my social life without it, and my parents only allow me to stay out late on Saturday if I keep calling them. They want to know where I am. I've just bought a digital camera with my birthday money. It's fantastic. I've taken so many photos of my friends. In fact, I'm even considering a career as a photographer."

Andy Cooper (UK), age 19, Physics student, likes: music & video games.

"I'm a complete techno freak, so it's hard to pick just three things I couldn't live without! Firstly, though, I guess no one these days can survive without their mobile. Mine has got quite a good voice recorder on it so I often use it to record my university lectures so that I can listen to them again at home. It's really handy. The second thing I really love is the portable DVD player that I won in a competition last year. I'm studying at a university far away from my home town so it's really nice to be able to put on my headphones and watch movies on the long bus journey back. I'm a bit ashamed to admit it but I'm totally hooked on my PlayStation 2®! I know I'm 19 but I am still very keen on it. I can play for hours!"

Tina Appleby (USA), age 33, accountant, likes: cinema & photography.

"I'm a businesswoman so I suppose it goes without saying that I really couldn't live without my laptop and PDA. I'm not a naturally organised person so my PDA in particular really helps me out. I use it as a diary, I change documents on it when I'm on the move and yes, I even play games on it on the underground on my way to work! It keeps my whole life together to the extent that I would feel

quite lost without it! And my laptop allows me to store all the information my clients need. I don't have to carry lots of heavy files when I visit them. Apart from work, I've always had a passion for photography, so my absolute favourite gadget at the moment is my new digital camcorder. I'm having so much fun making home movies. I edit them using software on my laptop. It's a great pastime."

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

На стадии «вызова» был предложен методический прием «Мозговая атака», который используется в технологии критического мышления с целью активизации имеющихся знаний.

Task 1.

What inventions in our everyday life do you know? List all the words as you can.

Происходит фронтальная работа. Обучающиеся предлагают варианты изобретений, преподаватель записывает их на доску.

Затем необходимо было вызвать интерес к уже имеющимся знаниям по изучаемой теме, активизировать обучающихся.

Для этого используется прием "Инвентаризация". Обучающимся предлагается заполнить графический органайзер «колесо» (рисунок 3), разработать пять рубрик, связанных с темой: «inventions in everyday life» и заполнить каждый сектор словами, подходящими к каждой рубрике.

Task 2.

You are given a list of inventions. Read them and translate.

1. remote control,
2. a skateboard,
3. a personal computer,
4. the Internet,
4. an electric razor,
5. a car,
6. a vacuum cleaner,
7. a washing machine,
8. a refrigerator,
9. television,
10. a mobile phone,
11. a coffee maker,
12. a ballpoint pen.

Then look at the wheel. You see 5 areas of life that use technology. Fill in the words from the list and add more.

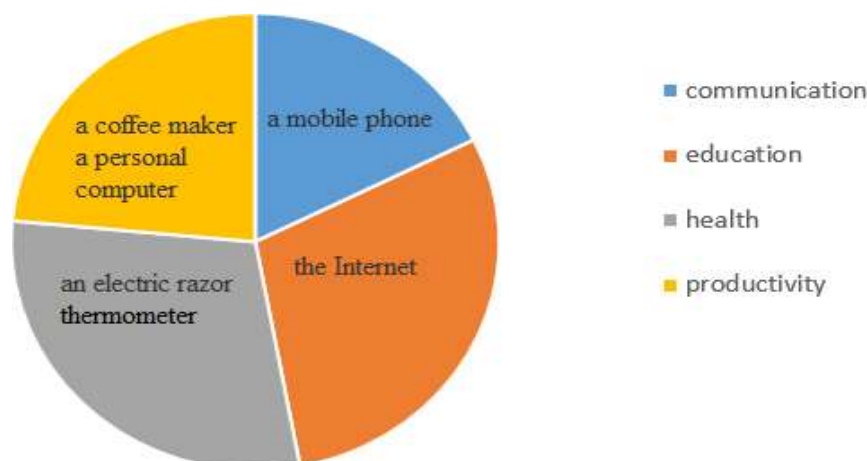


Рисунок 3 – органайзер «колесо»

Далее на стадии «реализации» использовался прием «РАФТ» для анализа, творческой переработки и интерпретации изученной информации.

Task 3.

Put the inventions in order of importance for elderly people, young people, family couples, and children. Interviewers will ask each group some questions about their choice.

1. Which invention is the most important for you?
2. What does it mean in your life?
3. Which invention is the least important?
4. Could you live without it? Why?

Ex.: elderly people «The most important thing for us is television because we like watching soap operas, news programmes, talk shows».

Young people «We choose the Internet because we chat with friends from all over the world. It helps us in our work».

A family couple «The most important thing for our family is a washing machine as it saves a lot of time that might be spend in some other ways».

Children «We can't imagine our life without a computer. We play computer games and do our homework using it».

Идет работа в парах, учитель в это время слушает ответы обучающихся.

На стадии «рефлексии» мы предложили прием «Дерево предсказаний» (рисунок 4). Он поможет актуализировать знания и составить прогнозы по поводу новой темы. Стратегия метода помогает развивать образное мышление, соотносить аргументы и факты, развивать фантазию и умение мыслить перспективно.

Task 4.

Here is a tree of predictions. Now just imagine for a short time what would be if we didn't have...(electricity, the refrigerator, the calculator, the plane, satellites, the air conditioner, the ballpoint pen etc.).

Ex.: if people didn't have the ballpoint pen, they would write with goose pens.

If mankind didn't have the plane, we would travel by train or by car. It would take a lot of time.

If people hadn't invented the calculator, we would count on a sheet of paper.

If the refrigerator hadn't been invented, people would cool their food with ice and snow, dig holes into the ground, and keep food there.

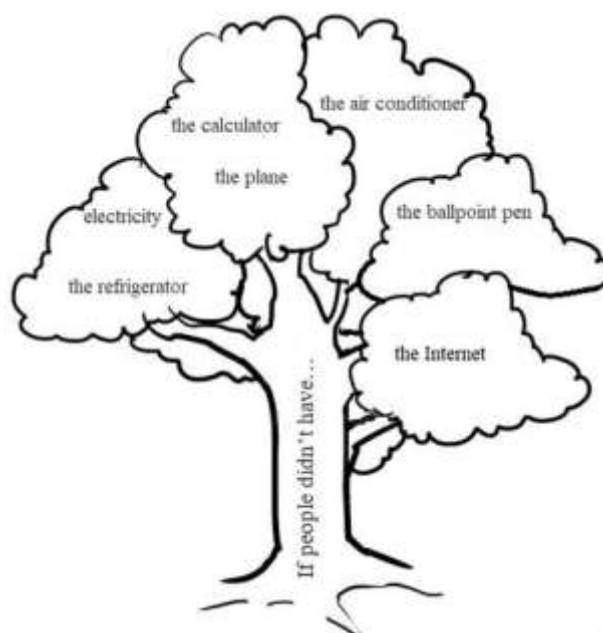


Рисунок 4– Дерево предсказаний

И последним заданием был прием «дискуссии». Форма групповой дискуссии способствует развитию общения, становлению самостоятельности мышления. Группа делится на две группы, даётся задание для обсуждения в группах. В итоге каждая группа должна выступить со своей темой.

Task 5.

Finally, we will speak about the pros and cons of some inventions. Let's take the car, the mobile phone, and television. Divide into two groups. One group tells us the pros, the other the cons.

Ex.: the car

- + to travel quickly wherever you want in comfort;
- + to save time, not to depend on public transport;
- + to be the element of prestige for the rich;
- car accidents, people might be injured and even killed;
- after that they have psychological problems;
- after accidents people spend a lot of money on repairing and restoring the car;

the mobile telephone

- + to communicate with people in any situation;
- + to call an ambulance or the police in case of emergency;
- + to get and send some information;
- might be dangerous for our health;
- breaks personal privacy;
- can be used by terrorists to blow a bomb.

television

- + to get news from all over the world;
- + to learn new facts about other countries, people;
- + to relax, to entertain, to listen to music;
- makes people lazy;
- shows a lot of violent scenes;

- makes people follow some images or ideas advertised by the TV.

Сначала обучающимся дается около 5 минут подумать в группах о проблеме, затем идет обсуждение с высказыванием мнения с обеих сторон. Та группа, которая привела большее количество аргументов, считается победителем.