



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

**Кейс-стади как средство формирования критического мышления
студентов**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата
«Английский язык. Иностранный язык»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:
71,85 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
«13» июня 2023 г.
зав. кафедрой английской
филологии Афанасьева О.Ю.

Выполнила:
Студентка группы ОФ-503/092-5-2
Естехина Полина Сергеевна
Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Касаткина Наталья Степановна

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА КЕЙС-СТАДИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	8
1.1 Ретроспективный анализ становления и развития метода кейс-стади	8
1.2 Психолого-педагогические особенности формирования критического мышления студентов.....	17
1.3 Использование метода кейс-стади для формирования критического мышления студентов на занятиях по иностранному языку	21
Выводы по главе 1	27
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ МЕТОДА КЕЙС-СТАДИ.....	30
2.1 Диагностика уровня сформированности критического мышления студентов	30
2.2. Описание опытно-экспериментальной работы по формированию критического мышления студентов на основе метода кейс-стади	40
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы	46
Выводы по главе 2.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	71

ВВЕДЕНИЕ

В связи с новыми требованиями к результатам обучения современная система высшего образования претерпевает значительные изменения. Больше внимания уделяется подготовке личности, способной аргументированно и убедительно обосновать собственную точку зрения, отличить факт от предположения, основываясь на истинных суждениях и собственном опыте, также выявить проблему и предложить различные варианты решения. Из этого следует что, необходима подготовка выпускников с достаточным уровнем сформированности критического мышления.

В соответствии с требованиями Федерального Государственного Образовательного Стандарта высшего образования (утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 № 121) выпускник должен обладать навыками критического мышления, основу которых составляет способность осуществлять поиск, анализ и синтез информации [30].

Исходя из этого, преподавателю следует использовать приемы и методы обучения, предоставляющие обучающимся возможность размышлять, анализировать информацию, делать логические выводы и предлагать обоснованные пути решения.

Одним из наиболее известных методов современного обучения, требующий активного участия студента в процессе занятия является метод кейс-стади.

Метод кейс-стади основан на использовании критического мышления в ходе решения задач. Данный метод предполагает выдвижение различных подходов, рассмотрение предмета с разных сторон и продумывание оригинального способа решения.

Проблемами изучения и применения метода кейс-стади занимались такие исследователи как Т.И. Авдеева, Э. Беннетт, С.Ю. Грузкова,

А.Л. Джордж, М.В. Куимова и другие учёные, которые достигли больших успехов в данной области. Однако, проблема эффективного использования метода кейс-стади в процессе обучения студентов остается актуальной.

Вопросы формирования критического мышления, и его структура представлены в ряде работ Н.В. Андрейчук, Г.Б. Батырхановой, Д. Клустера, И.А. Мороченковой, Л.Л. Ткачевой, Н.Ю. Туласыновой и других.

Однако недостаточно исследована проблема выбора наиболее результативных приёмов и методов обучения, основанных на использовании кейс-стади в процессе обучения иностранному языку на ступени высшего образования. В современном образовательном пространстве назрела необходимость в разрешении противоречий между:

- необходимостью формировать критическое мышление студентов в процессе обучения иностранному языку и недостаточным методическим обеспечением данного процесса;

- требованиями ФГОС к подготовке выпускников с развитым на достаточном уровне критическим мышлением и традиционной организацией образовательного процесса в вузе, нацеленной на передачу устойчивой информации;

- потребностью общества в личности, способной критически мыслить и недостаточной разработанностью технологии развития критического мышления студентов на занятиях по иностранному языку.

На основе анализа психолого-педагогической литературы была выявлена проблема исследования: как эффективно использовать метод кейс-стади, направленный на формирование критического мышления студентов на занятиях по иностранному языку.

Актуальность проблемы, ее теоретическая и практическая значимость, обусловили выбор темы исследования: «Кейс-стади как средство формирования критического мышления студентов».

Цель исследования: разработать и апробировать комплекс методов и приемов использования метода кейс-стади на занятиях по иностранному

языку, направленный на формирование критического мышления студентов.

Объект исследования – процесс формирования критического мышления студентов на занятиях по иностранному языку.

Предмет исследования – метод кейс-стади, направленный на формирование критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку.

Гипотезой исследования выступает предположение о том, что процесс формирования критического мышления студентов на занятиях по иностранному языку будет эффективным, если использовать метод кейс-стади.

В соответствии с целью, объектом и предметом в ходе исследования решались следующие задачи:

1. Проанализировать становление и развитие метода кейс-стади.
2. Рассмотреть основные психолого-педагогические характеристики студентов.
3. Выявить критерии, показатели и уровни, а также провести диагностику сформированности критического мышления.
4. Разработать и апробировать комплекс методов и приемов использования кейс-стади на занятиях по иностранному языку, способствующие формированию критического мышления.

Теоретико-методологическая база исследования:

- определение понятия метода кейс-стади и его дидактические особенности (Т.И. Авдеева, Э. Беннетт, А.Л. Джордж, А.Н. Долгоруков);
- ретроспективный анализ метода кейс-стади (С.Ю. Грузкова, Э.А. Пазылов);
- классификации метода (Т.Г. Бортникова, Е.Н. Красикова, Э.А. Сидельник);
- рекомендации по использованию метода кейс-стади на занятиях по иностранному языку (М.В. Куимова, Т.Д. Любимова, В.А. Овчаренко, Л.Л. Ткачева);

- теоретические положения о критическом мышлении
(И.А. Мороченкова, Е.А. Мухина);
- компоненты и составляющие критического мышления
(Н.В. Андрейчук);
- базовая модель формирования критического мышления
(Д. Клустер, Л.Л. Ткачева, Н.Ю. Туласынова).

Для успешной реализации поставленных задач и проверки выдвинутых положений гипотезы использовались различные методы исследования: теоретические – изучение психолого-педагогической и методической литературы при описании специфики метода кейс-стади и психологических характеристик студентов, анализ передового педагогического опыта, обобщение информации о принципах критического мышления; эмпирические – наблюдение, анкетирование, эксперимент, тестирование уровня критического мышления, анализ учебного материала, а также методы статистической обработки данных.

База исследования: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» города Челябинска. В исследовании приняли участие студенты групп ОФ-203/091-5-2 и ОФ-203/091-5-1 в количестве 18 человек, а также 2 студента-практиканта.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный комплекс методов и приемов использования метода кейс-стади на занятиях по иностранному языку, направленный на формирование критического мышления студентов может применяться в учебном процессе в высших учебных заведениях, системе среднего профессионального образования, средне-специальных учебных заведениях, языковых центрах.

Апробация результатов исследования осуществлялась в виде выступлений с докладами на Международной научно-практической конференции «Современные технологии непрерывного образования школа-

ВУЗ: стратегия и тактика» (10-11 ноября 2022 года), на VIII Международной научно-практической конференции для студентов и школьников «Инновационное образование глазами современной молодежи» (27-28 февраля 2023 года), на Международной научно-практической конференции «Трансформация образования в цифровом обществе» (29 марта-5 апреля 2023 года), на Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы образования: позиция молодых» (14-26 апреля 2023 года); публикация двух статей в рамках Международной научно-практической конференции «Современные технологии непрерывного образования школа-ВУЗ: стратегия и тактика» и VIII Международной научно-практической конференции для студентов и школьников «Инновационное образование глазами современной молодежи». Также работа заняла 1 место во Всероссийском (с Международным участием) конкурсе «Проектирование студенческих инициатив» (3-22 апреля 2023 года).

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений. Во введении обосновывается актуальность исследуемой проблемы, сформулированы объект, предмет, определены цель и задачи, описывается структура данной работы.

Первая глава является теоретической базой, в которой раскрываются основные характеристики и главные преимущества метода кейс-стади как активного метода обучения, принципы и закономерности критического мышления, основные психолого-педагогические характеристики студентов.

Вторая глава содержит критерии и уровни сформированности критического мышления студентов, даны рекомендации по применению разработанного комплекса методов и приемов использования кейс-стади по теме «Jobs and work». Также в данной главе описывается опытно-экспериментальная работа по реализации разработанного комплекса.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА КЕЙС-СТАДИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

1.1 Ретроспективный анализ становления и развития метода кейс-стади

Метод кейс-стади определяется как эффективный метод обучения, основанный на анализе и обсуждении ситуаций в группах с целью поиска возможных решений. Поскольку точного перевода термина "кейс-стади" на русский язык не существует, используется несколько вариантов перевода, включая кейс-стади, кейс-метод и метод кейсов [1].

Метод кейс-стади обладает рядом дидактических свойств. Студентам представляется кейс (ситуация) с проблемой, которую необходимо решить. Кейс четко структурирован и может включать приложение, вопросы для обсуждения и дополнительную информацию. Проблема обычно поднимается и решается в группе, чтобы несколько студентов могли одновременно участвовать в обсуждении [2].

А. Джордж и А. Беннетт определяют термин кейс-стади, как деятельность студента, основанная на анализе реальной ситуации, которая обычно включает проблему и требует обоснованного решения [45]. В.В. Филонова отмечает, что необходимо построить или выбрать кейс, наиболее похожий на реальную жизненную ситуацию [39].

А. Долгоруков дает следующее определение этому термину: метод кейс-стади – это активный анализ конкретной ситуации с последующим выявлением и решением поставленной проблемы [11].

В словаре ключевых понятий и определений в педагогике можно встретить следующее определение метода кейсов: это методика ситуационного обучения, основанная на реальной ситуации и требующая от студента поиска некоторого целесообразного решения в предложенной ему

практической ситуации [42].

Рассмотрев различные подходы к определению термина «кейс-стади», мы остановились на определении А. Джорджа и А. Беннетта, которые под методом кейс-стади понимают активную деятельность студентов, основанную на анализе реальной ситуации, включающей проблему и требующая варианты решений.

Метод изучения конкретных ситуаций впервые был применен в Гарвардской школе права в 1870 году. В 1920 году метод широко использовался в Гарвардской школе бизнеса. Помимо лекций, гарвардские профессора организовывали дискуссии, в ходе которых студентам предлагалось найти решение проблемы различными способами.

В 1921 году был опубликован первый учебник, содержащий руководство по написанию тематических кейсов. Затем последовала разработка первой подборки кейсов, опубликованной Гарвардским университетом в 1925 году.

В тоже время, что и Гарвардская, Манчестерская школа также активно внедряла метод кейс-стади в обучение. Однако цель использования кейс-метода была разной: в первой школе студенты должны были найти один правильный ответ, а во второй, наоборот, предложить несколько вариантов решения проблемы. Еще одним отличием был размер кейса. Американский кейс состоял из 20-25 страниц текста и 7-8 страниц иллюстраций, тогда как европейский кейс был в 1,5-2 раза больше. Кроме того, гарвардские профессора посвящали большую часть учебного времени изучению кейсов, используя видео, компьютеры и программное обеспечение.

Метод кейсов стал популярным в 1970-х и 1980-х годах. В то же время метод кейс-стади начали использовать и в СССР. Однако первоначально он нашел свое применение только для обучения студентов в сфере управления.

В России развитие кейс-метода сопровождалось определенными трудностями и противоречиями. С одной стороны, использование кейс-стади привело к распространению игровых и дискуссионных методов.

Однако, с другой стороны, идеологическое давление и закрытость образовательной системы того времени препятствовали развитию кейс-метода. В результате от метода кейсов постепенно отказались.

В конце 20-го века в отечественной практике вновь возник интерес к кейс-методу. Это было связано с необходимыми изменениями в экономической ситуации в стране и высоким спросом на специалистов, умеющих работать в неопределенных обстоятельствах и принимать решения на основе анализа проблемной ситуации. В связи с этим университеты стали активно обновлять преподаваемые курсы. В образовательный процесс были включены такие гуманитарные дисциплины, как менеджмент, маркетинг, политология и социология. Это привело к увеличению интерактивных методов обучения.

В конце 1990-х годов одна российская компания представила новый подход к обучению, выпустив первый игровой учебный видеокейс. В этих видеороликах профессиональные актеры разыгрывали реальные проблемы, возникающие на практике. Такой способ позволял наблюдать за ситуацией от первого лица. Студенты легко разбирались в ситуации, а методика использования кейса, подготовленная для преподавателя, облегчала обучение. Таким образом, в России появляется практика использования метода кейсов [11].

Начало 21 века становится ключевым в переходе от классического к постклассическому образованию. Такие изменения привели к пересмотру целей образования. Акцент смещается на индивидуальность обучающихся и самостоятельность в получении знаний. Такое резкое изменение в образовании напрямую способствовало распространению метода кейс-стади [28].

В настоящее время метод case-study активно используется не только в образовательном процессе как обучающий, но и как эффективный метод исследования для анализа явлений и процессов в различных областях науки. Например, кейс-стади успешно использовался в Томске в

исследовательской программе "Изучение тенденций перехода к открытому образовательному пространству". Его применение в исследовательской деятельности дает возможность получить более точное и глубокое понимание изучаемой темы [10].

На современном этапе кейс-метод востребован не только в бизнесе, медицине и социологии, но и во всех других областях научного знания. Преподаватели различных дисциплин рассматривают использование кейс-метода как эффективную методику обучения, а не как узкоспециализированный курс, посвященный анализу конкретных ситуаций.

Обучение на основе кейсов – это метод, разработанный для активного вовлечения студентов в образовательный процесс. Отличительной особенностью этого метода является то, что происходит отказ от пассивной роли студентов. Студенты должны проявлять инициативу в группе, находить решения представленных кейсов и придумывать общие решения сложных проблем. Одной из причин того, что учителя часто избегают использования метода кейс-стади, является то, что происходит смена ролей: педагог становится координатором занятия и теряет главенствующую роль [13].

Рассмотрим особенности применения кейс-стади на занятиях. М.В. Куимова считает, что ученики должны быть готовы к обсуждению заданной ситуации и поэтому необходимо заранее, четко и подробно описать ситуацию. Во время обсуждения преподаватель не должен принимать чью-либо точку зрения. Его задача заключается исключительно в том, чтобы побудить студентов к обсуждению ситуации. При этом, дискуссия не должна превращаться в лекцию [46].

При подготовке кейсов для студентов необходимо учитывать некоторые особенности. По мнению Э.А. Пазылова, следует четко сформулировать цель. Также важно адаптировать материал по уровню знаний студентов. Для этого полезно заранее оценить имеющиеся знания и

навыки. Кейсы, должны быть актуальными. Иллюстрирование ситуаций также является важным требованием для того, чтобы студенты лучше усвоили материал. Ситуации рекомендуется выстроить таким образом, чтобы их можно было разрешить только путем обсуждения и анализа. Ключевые факты предоставляются студентам в письменном виде и не дополняются в ходе обсуждения. Важно убедиться, что каждый студент правильно понимает факты. Ситуация должна быть достаточно подробной, чтобы студенты могли самостоятельно определить проблему [28].

Исторические факты, реальные проблемные ситуации и литературные источники могут послужить материалом для создания кейсов.

Далее нам необходимо определить цель использования метода анализа ситуаций. При решении кейсов Т.Г. Бортникова ставит целью проанализировать ситуацию и найти конкретное решение. Завершение процесса анализа предполагает обсуждение и выбор наиболее подходящей стратегии в контексте поставленной проблемы [7].

В своих работах Н.В. Сорокина подчёркивает, что кейс не следует рассматривать как проблему. Это связано с тем, что в большинстве случаев существует только одно правильное решение проблемы. При рассмотрении ситуации, учащиеся сталкиваются с несколькими вариантами действий и, следовательно, выдвигают различные обоснованные решения [33].

Существует ряд классификаций. Одной из них является классификация, разработанная Е.Н. Красиковой, в которой выделяются три типа кейсов: маленькие кейсы, состоящие из небольшого количества предложений; средние кейсы, состоящие из одной-двух страниц текста; большие кейсы, занимающие три и более страниц и подробно описывающие проблемную ситуацию. Следует обратить внимание на то, что большие кейсы занимают значительное количество времени и требуют нескольких практических занятий [20].

Э.А. Сидельник подразделяет кейсы по их содержанию:

- иллюстративные кейсы: несут в себе информацию, которая

способствует принятию правильного решения, но только при соблюдении заданного алгоритма;

- учебные кейсы: описывают некоторые реальные ситуации, произошедшие в определенный отрезок времени;

- прикладные кейсы: кейсы, направленные на объяснение конкретных ситуаций, которые студент должен решить [32].

Т.Г. Бортникова предлагает деление кейсов на мёртвые и живые. Мёртвые кейсы предлагают информацию, необходимую для решения ситуации. В случае с живыми кейсами студент самостоятельно находит информацию, чтобы решить заданную проблему [7].

Кейс имеет свою определенную структуру. Согласно Т.И. Авдеевой кейс необходимо представить в следующем виде: сам кейс, который будет содержать методические рекомендации по его выполнению, дополнительные информационные и учебные материалы, а также вопросы для проведения обсуждения. Кроме того, необходимо включить задания для обучающихся [2].

В.В. Филонова отмечает, что метод кейс-стади обычно состоит из трех этапов: подготовительный, процесс анализа кейса и заключительный этап. Подготовительный этап является вводным и демонстрационным. На этом этапе преподаватели дают студентам инструкции и рекомендации по анализу кейсов. Второй этап включает в себя анализ кейса, в ходе которого студентами осуществляется поиск решения проблемы. Сначала происходит индивидуальная подготовка студентов, затем – небольшая дискуссия в мини-группах. После – обсуждение всей группой. На последнем заключительном этапе происходит рефлексия и самооценка своей деятельности. И, в конце, преподаватель оценивает деятельность студентов [40].

М.В. Куимова предлагает алгоритм, который поможет студентам научиться более эффективно работать с кейсами. Во-первых, для того чтобы глубоко проанализировать кейс, необходимо определить факты кейса. Затем

следует прочитать кейс несколько раз, чтобы понять поставленную проблему. При первом беглом чтении студент знакомится с ситуацией. Последующие осознанные чтения должны быть целенаправленными.

Во-вторых, необходимо определить поставленную задачу. Ситуацию необходимо проанализировать более подробно и определить ключевых участников, упомянутых в ситуации. Главными действующими лицами могут быть организации, группы или отдельные лица. При этом важно учитывать, что в кейсе сочетаются различные виды информации. Некоторые факты объективны и проверены несколькими источниками. Другие факты представляют собой суждения человека. Существуют также предположения, которые не поддаются проверкам и возникают во время анализа и обсуждения.

В-третьих, студенты предлагают возможные направления для решения поставленной задачи.

В-четвёртых, проводится оценка положительных и отрицательных сторон каждого предложенного решения.

И, наконец, выбираются наиболее подходящие решения. При подготовке к обсуждению кейса студентам также рекомендуется делать заметки о ключевых аспектах кейса [46].

Алгоритм работы с кейсами для студентов был описан выше. Однако, для организации эффективной работы над проблемными ситуациями, преподавателям также необходимо придерживаться определенных рекомендаций:

1. Определение целей обучения и учет личностных и возрастных особенностей обучающихся являются обязательными шагами при выборе кейса. Кроме того, необходимо убедиться, что каждый кейс соответствует теме курса.

2. Далее обучающиеся должны получить необходимые рекомендации по анализу кейса. Такие как, прочтение кейса несколько раз, определение проблемы, постановка цели, выдвижение нескольких вариантов решения,

выбор лучшего решения, составление плана действий по реализации выбранного решения.

3. Необходимо предварительно снять грамматические или лексические трудности, которые могут помешать студентам полноценно обсудить кейс.

4. Важно, чтобы обсуждение проходило в доброжелательной и дружественной атмосфере, где учащиеся могут выразить себя, не опасаясь оценки или осуждения со стороны преподавателя.

5. Преподавателю необходимо тщательно обдумывать заданные вопросы, при этом первый вопрос имеет решающее значение. Главная цель – побудить учеников давать логичные и продуманные ответы. Стоит избегать слишком простых вопросов [10].

Чтобы максимально повысить эффективность разработанных кейсов, следует уделить внимание их жанровой, методической и научной проработке. Метод кейс-стади полезен не только для закрепления материала, но и для проверки знаний на экзаменах и контрольных работах. В этом случае студенты представляют решение ситуации как отчет о своей работе. Кейс-стади можно использовать и на самом экзамене, в этом случае студентам дается кейс в билете, и они представляют свой анализ ситуации в качестве ответа.

Кроме того, М.В. Куимова ставит несколько задач перед учителем. Во-первых, учителю необходимо знать полную картину ситуации. Во-вторых, необходимо продумать стратегии ведения дискуссии. Важно добиться того, чтобы все ученики участвовали в обсуждении и имели возможность высказать свою точку зрения. В тоже время, любые возникающие конфликты должны быть разрешены. В-третьих, учителю следует взглянуть на ситуацию шире и подумать о том, как кейс вписывается в общую программу [46].

Обсуждение ситуаций обязательно должно проходить под руководством преподавателя. Ожидается, что все обучающиеся примут

участие в дискуссии и выскажут свои мнения. В ходе обсуждения, пока студенты высказывают свои мнения, другие участники могут задавать уточняющие вопросы или опровергать мнения [43].

Метод изучения конкретных ситуаций имеет ряд преимуществ. Во-первых, он позволяет учащимся принимать активное участие в процессе обучения. Преподаватель берет на себя роль наставника, помогая студенту вести дискуссию. Преподаватель задает нейтральные, открытые вопросы, чтобы позволить обучающимся свободно выражать свои мысли, и перефразирует высказывания для развития коммуникации. Самое главное, сам анализ ситуации не превращается в викторину или лекцию с правильными и неправильными ответами [38].

Еще одним преимуществом этого метода является то, что конструктивное и позитивное взаимодействие между учащимися, а также между учащимися и преподавателями помогает формировать навыки межличностного общения, а также улучшает аналитические и коммуникативные навыки обучающихся. Для этого преподаватель задает случайные вопросы по кейсу, позволяя обучающимся поделиться своим новым пониманием ситуации [47].

М.А. Солиева отмечает, что метод кейс-стади очень эффективен не только для теоретического обучения, но и для практического применения материала и оказывает благотворное влияние на формирование у студентов положительного отношения к обучению [48].

Другие преимущества этого метода – чувство ответственности за процесс принятия решений, развитие коммуникативных навыков, навыков анализа, самокритичности и стратегического мышления студентов, приобретение новых знаний и развитие общих идей [24].

Метод кейс-стади в обучении иностранным языкам можно рассматривать как инструмент, помогающий студентам творчески подходить к выполнению заданий. Акцент в обучении смещается с приобретения готовых знаний на процесс их самостоятельного поиска. При

использовании метода кейс-стади между преподавателем и студентом устанавливаются отношения сотрудничества, при этом каждый из них имеет равные возможности участвовать в обсуждении и находить решения проблем. Этот демократический подход является главным отличием метода кейс-стади от традиционных методов обучения [27].

Таким образом, метод кейс-стади получает все большее распространение в образовании и считается одним из эффективных методов активного обучения. Его суть заключается в коллективном анализе ситуации и поиске наилучшего решения. Впервые метод анализа ситуаций был применен в Гарвардской школе в 1870 году, а затем стал широко известен в России в 1990-х годах. Сегодня анализ конкретных ситуаций используется не только как метод обучения, но и как метод исследования. Кейсы могут быть маленькими, средними или большими, а по содержанию – иллюстративными, учебными или прикладными. Каждый кейс состоит из методических рекомендаций по его проведению, дидактического материала, вопросов для обсуждения и заданий для студентов. Процесс применения метода кейс-стади включает три этапа: индивидуальная подготовка, обсуждение в малых группах и обсуждение всей группой. Для эффективного использования метода важно помнить, что каждый студент приходит подготовленным к обсуждению, а преподавателю важно быть объективным, направлять беседу и правильно ставить цели. Преимуществами этого метода являются активное участие студентов в процессе обучения, позитивное взаимодействие между обучающимися и учителем, развитие ответственности за процесс принятия решений, умение принимать решения в сотрудничестве. При оценке обычно учитывается качество групповой работы, степень участия, вклад в обсуждение, предложенные решения. Метод кейсов позволяет студентам не только перенести теоретические знания на практику, но и развить способность анализировать реальные ситуации и принимать решения.

1.2 Психолого-педагогические особенности формирования критического мышления студентов

Студенческие годы характеризуются устойчивым вниманием, хорошо развитым воображением и памятью. Данный период оказывает значительное влияние на развитие личности и поведение. Межличностные отношения играют важную роль. Молодые люди стремятся к наиболее надежным и близким отношениям, так как для них важны понимание и сопереживание. Одним из основных факторов, влияющих на развитие личности учащихся, является их взаимодействие со сверстниками в процессе общения [34].

Согласно определению О.А. Кабанцевой, студенческий возраст определяется как время, когда формируются основные социальные навыки [18].

Получение высшего образования оказывает существенное влияние на духовное развитие и формирование личности студента. В этот период происходит формирование всех уровней психики. С.Г. Носырева отмечает, что молодые люди в возрасте от 18 до 25 лет обладают всеми предпосылками для формирования критического мышления [25].

Кроме того, студенты обладают высокой познавательной мотивацией, стремятся к самообразованию и саморазвитию, интересуются различными аспектами культуры, активно занимаются собой и практикуют рефлекссию.

И.А. Зимняя пишет, что задача преподавателя заключается в направлении студентов на самостоятельную познавательную работу [16].

Поступая в вуз студенты сталкиваются с двумя типами социальной адаптации. Профессиональная адаптация подразумевает приспособление к учебному процессу, его характеру, содержанию, условиям, а также развитие навыков самостоятельной работы. Социально-психологическая адаптация включает приспособление к группе и взаимоотношениям в ней, а также выработку личных моделей поведения. На ранних этапах обучения

студенты часто испытывают трудности с самостоятельной работой, работой с литературой и представлением своих идей. Отсутствие социальной адаптации является основным фактором, тормозящим процесс обучения. К концу второго года обучения адаптация, как правило, заканчивается.

Учитывая характер учебной деятельности и особенности в поведении, можно выделить три типа студентов. Первый тип студентов – это активные молодые люди, чья учебная деятельность и познавательные интересы выходят за рамки учебного плана.

Учебная деятельность студентов второго типа характеризуется узкой специализацией. Они предпочитают углубленно изучать только те предметы, которые имеют отношение к их будущей профессии.

Третий тип студентов стремятся получить знания строго в рамках учебной программы. Для таких молодых людей характерно отсутствие интереса к деятельности и творчеству [17].

Можно также выделить три типа студентов в зависимости от характера их установок. Первый тип – это студенты, чье внимание сосредоточено на развитии профессиональных навыков. Эти студенты ориентированы на свою будущую карьеру. Они высоко мотивированы на успех в карьере и стремятся продолжать обучение.

Второй тип студентов – это студенты, ориентированные на бизнес. Они рассматривают образование как инструмент или первый шаг к созданию собственного дела.

Третий тип характеризуется отсутствием интереса к активной деятельности и трудностями с профессиональным самоопределением. Из-за низкой мотивации и отсутствия интереса к самопознанию им не хватает уверенности в правильности выбранной профессии [34].

М.С. Жуматаева отмечает, что студенты первого курса обычно сталкиваются с новыми формами обучения, требующими адаптации к новой среде, и они плохо различают свои роли. Второй год обучения является наиболее интенсивным и разнообразным этапом учебной деятельности и

включает в себя различные формы обучения. Третий год характеризуется ростом профессионализма и углублением профессиональных интересов; на четвертом и пятом курсах обычно формируются четкие практические установки и планы для будущей профессиональной деятельности [14].

Современное поколение студентов характеризуется широкой и фрагментарной базой знаний, которая может быть не устойчивой и не долговечной. Е.Р. Исаева отмечает, что для эффективного обучения, преподавателям необходимо систематизировать знания и выводить их на практику с помощью различных видов презентации, таких как доклады, дискуссии и решение задач [17].

Согласно мнению Е.М. Тарасовой, традиционная форма обучения, при которой учитель дает материал, а обучающийся заучивает его дома, уже не является результативным. Современная модель обучения – это подход, при котором учитель ставит определенную проблему, а обучающиеся исследуют возможные варианты ее решения на основе различных источников информации. Затем учитель и студенты вместе обсуждают проблему в группе и путем аргументированных дебатов приходят к правильному решению [34].

В настоящее время студенты часто сталкиваются с проблемами в усвоении материала. В основном это связано с отсутствием игровой составляющей в процессе обучения и утомительной подачей учебного материала. Большинство студентов с трудом усваивают большие объемы информации. Однако, студентов отличает индивидуализм, им легче ориентироваться в информационных ресурсах и находить нужную информацию.

Для того, чтобы справиться с вышеупомянутыми проблемами, учителя могут использовать различные методы, включающие в себя элементы соревнования, интерактивные методы обучения, такие как дискуссии, мозговые штурмы и кейс-стади. Эти методы помогут студентам сформировать критическое мышление и улучшить понимание учебного

материала. Студентам необходимо развивать навыки целеполагания, умение самостоятельно определять цели и задачи и планировать их реализацию [12].

Познавательная активность должна быть эффективной, что обеспечивается разнообразием методов обучения. Метод изучения ситуаций подходит для студентов всех курсов и оказывает положительное влияние на формирование критического мышления.

Итак, студенческий период характеризуется рядом особенностей, включая завершение перестройки эмоционально-волевого строя жизни. Для студентов характерны устойчивое внимание, развитое воображение, стремление к саморазвитию и образованию, самоанализ и особый стиль общения со сверстниками. В процессе обучения студенты проходят профессиональную и социально-психологическую адаптацию, которая завершается на втором курсе. Студенты различаются по личностным установкам. Поэтому при выборе методов обучения должны учитываться возрастные и индивидуальные особенности, и необходимо включать в урок соревновательные и игровые моменты, интерактивность. Метод кейс-стади отвечает всем вышеперечисленным особенностям и является эффективным методом обучения.

1.3 Использование метода кейс-стади для формирования критического мышления студентов на занятиях по иностранному языку

Существуют разнообразные точки зрения на понятие термина «критическое мышление».

В психолого-педагогической науке данный термин рассматривается как:

– мышление, которое является оценочным, рефлексивным и развивается через наложение новой информации на личный жизненный опыт (И. О. Загашев) [15];

– мышление, при котором человек использует приемы, повышающие

вероятность достижения желаемого результата. Характеризуется обдуманностью, логичностью и целеустремленностью (Д. Халперн) [41];

– способность подвергать сомнению различные точки зрения на явление, выдвигать и аргументировать тезисы, оценивать результаты (Мороченкова И.А.) [22];

– предметно-оценочная деятельность, которую можно контролировать, и характеризующаяся самостоятельностью, обоснованностью и логичностью (М. Л. Варлакова) [8].

В своем исследовании мы будем опираться на определение И.А. Мороченковой, которая под критическим мышлением понимает умение анализировать и подвергать сомнению несколько различных точек зрения на проблему и в связи с этим выдвигать аргументированные предположения с последующей оценкой результата своей деятельности.

Анализ психолого-педагогических исследований позволяет сделать вывод, что критическое мышление состоит из четырех компонентов (рисунок 1) [3]:

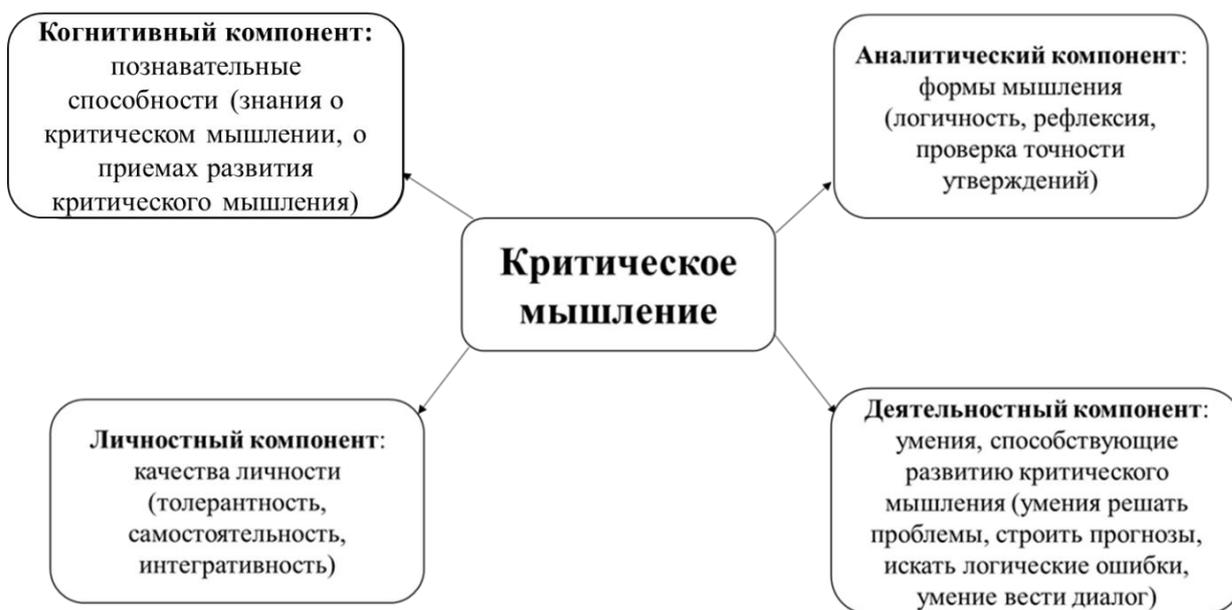


Рисунок 1 – Компоненты критического мышления

Таким образом, критически мыслящий человек способен рассмотреть проблему с различных точек зрения, терпимо относиться к другому мнению, решает проблему в сотрудничестве с другими, проявляет настойчивость в

решении проблем, применяет собственные навыки и знания, контролирует себя, слушает собеседника, строит логические выводы [5].

Проблема формирования критического мышления представляет интерес для научного сообщества. В настоящее время существует два подхода:

1) подход, где процесс мышления и познания основан на подражании учителю, который является эталоном знания;

2) подход, где декларируется равенство ролей учителя и обучающихся; обучение происходит в форме диалога, когда учитель ведет обучающихся к решению заявленной проблемы [37].

В контексте нашего исследования мы опираемся на второй подход.

Проблема формирования критического мышления тесно связана с проблемой оценки развития и сформированности данного феномена у студентов в процессе обучения. Критическое мышление, как утверждают исследователи, включает в себя различные составляющие, как логичность, умение анализировать, творческая направленность, рефлексивность, оценочность, открытость, продуктивность, системность, ассоциативность, многогранность, индивидуальность, самостоятельность, саморегулятивность, социальность, аргументация, контраргументация, работа с информацией, опора на жизненный опыт, осмысленный характер деятельности, мотивация проявления критического мышления в деятельности и др. [3; 23]. В ходе изучения психолого-педагогических источников мы остановились на умениях свойственных критически мыслящему человеку, предложенных Д. Клустером:

1) социальность – умения работать в группе, терпимо относиться к чужому мнению, участвовать в совместном принятии решения;

2) аргументация – умения широко и убедительно аргументировать свою точку зрения;

3) умение анализировать информацию – способность находить главную информацию на фоне избыточной, видеть сильные и слабые

стороны высказываний и мнений;

4) логичность мышления – построение логических умозаключений;

5) самостоятельность – способности задавать вопросы, самостоятельно формулировать гипотезу, брать на себя ответственность;

6) рефлексивность – адекватность самооценки и самоанализа, объективность оценки своих мыслительных процессов и поведения во время индивидуальной или групповой работы [19].

Эффективное формирования критического мышления требует рассмотрение базовой модели. Исследователи выделяют три стадии формирования критического мышления, описанные в таблице 1 [36;31].

Таблица 1 – Этапы формирования критического мышления

Технологический этап	Описание этапа	Функции
Фаза вызова	Пробуждение имеющихся знаний и интереса к получению новой информации.	Мотивационная (побуждение к работе с новой информацией, пробуждение интереса к теме); информационная (вызов имеющихся знаний по теме); коммуникационная (бесконфликтный обмен мнениями).
Фаза реализации смысла	Получение новой информации и соотнесение с имеющимися знаниями.	Информационная (получение новой информации по теме); систематизационная (классификация полученной информации по категориям знания).
Фаза рефлексии	Присвоение новых знаний, размышление и формирование собственного отношения к изучаемому.	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).

Таким образом, формирование критического мышления – это процесс, требующий использования различных методов и приемов. М.А. Солиева отмечает, что одним из таких методов, который может быть применен при работе со студентами, является метод кейс-стади. Этот метод направлен на

развитие навыков эффективной работы с информацией, анализа, обобщения и работы с выводами и предположениями. Кроме того, анализ ситуаций помогает студентам принимать обоснованные решения и улучшает их коммуникативные навыки [48].

Для формирования критического мышления студентов на основе метода кейс-стади мы будем предлагать различные проблемные кейсы на каждом занятии. Кейсы включают в себя определённую проблему или конфликт, который предлагается решить и прийти к выводам. Все упражнения проводятся на английском языке, что активизирует знания языка. Положительными сторонами этого метода являются закрепление ранее полученных знаний, углубление изученной лексики и групповой анализ проблем с разных точек зрения. Этот метод не только развивает навыки принятия решений, но и помогает участникам научиться работать в команде [26].

Целью использования технологии, основанной на изучении ситуаций, является формирование критического мышления. Технология также развивает различные навыки, необходимые критически мыслящему человеку. Во-первых, это умение ставить цели и делать выводы.

Во-вторых, технология позволяет развить навыки анализа и синтеза. Студенты учатся понимать и интерпретировать информацию в процессе анализа.

В-третьих, разработанные упражнения позволяют студентам научиться обсуждать проблему и находить собственные решения [21].

Для эффективной работы с ситуациями необходимо знать английскую лексику по теме, и уметь применять ее в устной и письменной речи, а также уметь слушать и понимать иноязычную речь.

Студенты также должны обладать способностями аналитически обрабатывать информацию на английском языке, использовать соответствующие речевые модели при изложении информации, приводить свои аргументы и отвечать на контраргументы [44].

Базовая модель формирования критического мышления на основе метода кейс-стади состоит из трех этапов. Первый этап начинается с осознания материала и интереса к решаемому кейсу. На втором этапе обучающиеся начинают работу с ситуацией, используют новую информацию и систематизируют ее. Студенты обсуждают вопросы кейса и озвучивают собственное мнение. Учителю важно следить за этим процессом, чтобы оценить понимание материала. На третьем этапе обучающиеся предлагают конкретное решение проблемы.

По мнению Л.Л. Ткачевой, каждый этап реализует свою функцию. Первый этап содержит мотивационную и информационную функцию. Происходит побуждение к работе с конкретным кейсом, что вызывает интерес к теме и активизирует знания. Второй этап – информативная, систематизирующая и коммуникативная функция. Студенты анализируют ситуацию, в процессе чего приобретают новые знания по теме, систематизируют и классифицируют информацию и делятся своими взглядами на проблему. Последний этап – реализация оценочной функции [35].

По этой модели студенты учатся интегрировать информацию, формировать собственную точку зрения, строить логические цепочки доказательств и выводов, а также выражать собственное мнение. Одним из важных аспектов является создание благоприятного психологического климата. Это необходимо для того, чтобы студенты не боялись совершать ошибки. Каждому студенту предоставляется возможность высказать свою точку зрения и гарантируется, что его мнение будет учтено при групповом анализе [40].

В соответствии с моделью учитель задает ученикам различные типы проблемных вопросов. Обучающиеся на примере учителя учатся задавать вопросы и взаимодействовать в процессе анализа кейса. Учитель использует форматы индивидуальной, групповой и парной работы. Индивидуальная работа позволяет продемонстрировать свои способности и развить навыки

самостоятельной работы. При групповой работе студенты учатся слушать и уважать мнения других членов группы и находить общие решения, совместно работая над проблемными вопросами [9].

Эффективность модели заключается в том, что обучающимся предоставляется большая свобода действий, чем при традиционном обучении. М.В. Куимова отмечает, что роль учителя минимальна. Студенты учатся принимать взвешенные решения на основе собственных знаний и опыта и чувствуют ответственность за них. В этом и заключается главная ценность метода. Критическое мышление формируется постепенно.

Преимущества базовой модели включают развитие навыков работы в команде, возможность самостоятельно находить решения проблемы через анализ, осознание ответственности за предложенные направления действий и развитие самокритичного мышления [46].

Итак, в соответствии с базовой моделью формирования критического мышления на каждом уроке предлагается проблемная ситуация, которую обучающиеся должны проанализировать и решить. При этом необходимо критически осмыслить проблему. Это позволяет закрепить знания, полученные на предыдущем уроке, и расширить свой словарный запас. Используя эту модель, можно развить несколько способностей, включая постановку цели, анализ ситуаций и поиск оригинальных решений. В основе модели лежат три этапа: актуализация материала и пробуждение интереса к кейсу, обсуждение проблемы и предложение возможных решений. На ранних этапах применения метода кейс-стади преподаватель может помочь студенту и предложить возможные решения проблемы, в то время как на более поздних этапах помощь преподавателя минимальна.

Выводы по главе 1

Реализуя теоретические задачи исследования, нами была проанализирована психолого-педагогическая, специальная и методическая литература по проблеме исследования. По результатам проведённого

анализа, можно сделать следующие выводы:

1. А. Джордж и А. Беннетт, под термином «кейс-стади» понимают активную деятельность студентов, основанную на анализе реальной ситуации, включающей проблему и требующая варианты решений.

2. Впервые метод кейс-стади был применен в Гарвардской школе в 1870 году, а затем в 90-х годах получил широкое распространение в России. В настоящее время он активно используется для подготовки специалистов различных областей. Кейсы классифицируют по размеру (маленькие, средние и большие) и по содержанию (иллюстративные, учебные и прикладные).

3. Кейс имеет следующую структуру: ситуация, методические рекомендации по его выполнению, дидактические материалы, вопросы для дискуссии, а также задания для студентов. Для решения кейсов необходимо пройти три этапа: индивидуальная подготовка, небольшая дискуссия в группах, обсуждение всей группой. Преимущества метода в том, что он способствует формированию критического мышления, улучшает организационные и коммуникативные навыки, навыки работы в команде. Студенты получают возможность использовать свои теоретические знания на практике, что может помочь им в будущем решать реальные проблемные ситуации.

4. Студенческий возраст характеризуется завершением формирования эмоционально-волевой сферы. Студенты в данный период развития отличаются устойчивым вниманием, хорошо развитым воображением, стремлением к саморазвитию и образованию, особой манерой поведения в процессе тесных межличностных отношений со сверстниками. Эти индивидуальные особенности необходимо учитывать при выборе методов обучения, включающие соревновательные, игровые и интерактивные моменты.

5. Термин «критическое мышление» обозначает умение анализировать и подвергать сомнению несколько различных точек зрения

на проблему и в связи с этим выдвигать аргументированные предположения с последующей оценкой результата своей деятельности.

6. Критическое мышление обладает четырехкомпонентной структурой: когнитивный, деятельностный, аналитический, личностный. Формирование критического мышления происходит по трем этапам: вызов – осмысление – рефлексия. Выделяют следующие умения необходимые критически мыслящему человеку: социальность, аргументация, умение анализировать информацию, логичность, самостоятельность и рефлексивность.

7. Метод кейс-стади основан на применении теоретических знаний для решения практических задач. Формирование критического мышления базируется на постановке проблемных кейсов на каждом занятии: студенты должны критически осмыслить проблему и решить кейс. Базовая модель способствует развитию нескольких навыков: целеполагание и выведение заключений; анализ и обобщение; аргументированное ведение дискуссии и поиск оригинальных решений. В основе модели лежит три этапа: актуализация материала и формирование интереса к кейсу, обсуждение проблемы и систематизация информации, предложение возможных решений кейса.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ МЕТОДА КЕЙС-СТАДИ

2.1 Диагностика уровня сформированности критического мышления студентов

Рассмотрев теоретическую составляющую проблемы, определив ее актуальность, можно сделать вывод о том, что работа по формированию критического мышления является неотъемлемой частью процесса получения высшего образования. Данная часть выпускной квалификационной работы посвящена проведению опытно-экспериментальной работы, цель которой заключается в подтверждении выдвинутой гипотезы: процесс формирования критического мышления студентов на занятиях по иностранному языку будет эффективным, если использовать метод кейс-стади.

Под опытно-экспериментальной работой мы понимаем проведение исследовательской работы с целью получения подтверждения или опровержения выдвинутой гипотезы.

На основе сформулированной цели опытно-экспериментальной работы, нами были поставлены следующие задачи:

- раскрыть этапы опытно-экспериментальной работы;
- выявить уровень сформированности критического мышления у студентов на начальном и итоговом этапе опытно-экспериментальной работы;
- определить основные критерии проверки результатов опытно-экспериментальной работы;
- получить подтверждение эффективности использования комплекса методов и приемов использования кейс-стади на занятиях по иностранному языку, способствующие формированию критического мышления.

При организации опытно-экспериментальной работы мы основывались на следующих положениях:

1. Опытнo-экспериментальная работа проводилась в соответствии с учебной программой «Английский язык» в высшем учебном заведении.

2. Опытнo-экспериментальная работа предполагала намеренное внесение изменений в процесс обучения в соответствии с установленной целью и выдвинутой гипотезой.

3. Опытнo-экспериментальная работа заключалась в изучении эффективности разработанного нами комплекса методов и приемов использования кейс-стади на занятиях по иностранному языку, способствующий формированию критического мышления.

4. Экспериментальное обучение осуществлялось на одной и той же группе студентов.

В исследовании участвовали студенты 2 курса (18 студентов групп ОФ-203/091-5-2 и ОФ-203/091-5-1). Опытнo-экспериментальная работа включала 3 этапа (таблица 2).

Таблица 2 – Этапы опытно-экспериментальной работы

Этап	Задачи	Методы
1	2	3
1.Констатирующий	1. Выбор контрольной и экспериментальной групп. 2. Определение уровня сформированности критического мышления. 3. Формулировка критериев оценки.	Тестирование, анкетирование, статистическая обработка, анализ, обобщение, систематизация.
2. Формирующий	Разработка и апробирование комплекса приемов и методов на основе метода кейс-стади, направленный на формирование критического мышления в ЭГ группе.	Анализ, систематизация, экспериментальное обучение.

Продолжение таблицы 2

1	2	3
3. Контрольно-обобщающий	1. Итоговый контроль уровня сформированности критического мышления; 2. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.	Тестирование, анкетирование, статистическая обработка данных, обобщение.

Для проверки выдвинутой гипотезы нами были определены контрольная и экспериментальная группы. Выбор контрольной и экспериментальной групп производился на основании оценки уровня сформированности критического мышления.

Опытно-экспериментальная работа на основе разработанного комплекса методов и приемов проходила в группе ОФ-203/091-5-1, в группе ОФ-203/091-5-2 процесс обучения проходил без изменений.

В вузе действует рабочая программа по изучению английского языка в соответствии с учебно-методическим комплексом «Учебник для педагогических вузов по специальности «Иностранный язык» под редакцией В.Д.Аракина (1998) [4]. Данный учебник нацелен на развитие навыков устной и письменной речи, через овладение речевыми образцами, которые содержат лексические и грамматические явления, а также направлен на углубленное изучение отдельных аспектов языка, которое осуществляется в предусмотренное учебным планом время. Проанализировав учебник на содержание заданий, обеспечивающих формирование критического мышления, мы пришли к выводу о том, что УМК содержит некоторые упражнения, однако не предоставляет возможности для формирования высокого уровня сформированности критического мышления. Для достижения цели нашего исследования мы разработали комплекс методов и приемов использования кейс-стади на занятиях по иностранному языку, способствующий формированию критического мышления.

Для того чтобы определить уровни сформированности критического

мышления у студентов, нами были выделены критерии, которые отражены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровни сформированности критического мышления

Критерии	Уровни сформированности критического мышления		
	Высокий	Средний	Низкий
1	2	3	4
1. Мотивационно-личностный	1) Обладает высокой степенью толерантности к ситуации неопределенности; 2) проявляет самостоятельность мышления; 3) отличается развитой интегративностью; 4) любую имеющуюся информацию по своей инициативе подвергает глубокому анализу и критическому осмыслению; 5) осознает полезность коллективного обсуждения проблем; 6) проявляет активность в дискуссии; 7) стремится к развитию своего критического мышления.	1) Недоверчиво относится к ситуациям неопределенности; 2) сомневается в истинности и правильности решения; 3) не в полной мере проявляет самостоятельность мышления; 4) отличается наличием интегративности; 5) делает попытки анализировать новую полученную информацию; 6) недостаточно аргументированно обосновывает свою точку зрения; 7) неуверенно поддерживает дискуссию.	1) Отсутствует толерантность к ситуации неопределенности; 2) отсутствуют сомнения в правильности решения; 3) не отличается наличием интегративности; 4) испытывает слабое желание к получению новой информации и ее критическому осмыслению; 5) полученную информацию из любого источника считает достоверной; 6) не вступает в дискуссию.
2. Деятельностно-аналитический	1) Способен продемонстрировать результаты своего оценочного, рефлексивного, аргументированного и логичного мышления, на базе личного опыта; 2) адекватно и критично воспринимает идеи других;	1) Способен продемонстрировать результаты своего оценочного, рефлексивного, аргументированного и логичного мышления; 2) способен планировать, упорядочить и выстроить последовательность своих мыслей;	1) Не способен продемонстрировать результаты своего оценочного, рефлексивного, аргументированного и логичного мышления; 2) может планировать, но не упорядочить свои мысли;

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
	3) аргументировано и доказательно обосновывает свою точку зрения; 4) проявляет самостоятельность в принятии решений; 5) на основе рефлексии способен исправить свои и чужие ошибки; б) имеет навыки объективной оценки и самооценки.	3) готов воспринимать идеи других, высказывать собственное мнение; 4) проявляет частичную самостоятельность в процессе принятия решений; 5) не всегда видит свои и чужие ошибки; б) может выбрать наиболее рациональный способ решения проблемы.	3) не проявляет самостоятельность в принятии решений; 4) готов воспринимать идеи других, но не может высказывать собственное мнение.

Критерии сформированности критического мышления были выявлены на основе компонентов критического мышления и умениях, предложенных Д. Клустером.

На констатирующем этапе осуществлялся мониторинг уровня сформированности критического мышления у студентов по следующим критериям: мотивационно-личностный и деятельностно-аналитический.

На проверку мотивационно-личностного критерия студентам было предложено разработанное нами анкетирование (Приложение 1). Для выяснения уровня сформированности деятельностно-аналитического критерия студенты проходили тестирование Уотсона-Глейзера (Приложение 2).

Проанализируем полученные данные по результатам анкетирования.

Максимальный балл, который мог поставить себе студент составлял 5, а минимальный 2. Оценки 4, 3 являются промежуточными и отражают степень согласия либо не согласия респондента с утверждением.

По результатам в ЭГ, 2 студента оценили свои способности от 4-5

баллов по каждому предложенному утверждению, что свидетельствует о высоком уровне мотивационно-личностного показателя. 3 человека выбрали оценки от 3-4, что соответствует среднему показателю мотивационно-личностного критерия. Оставшиеся 3 студента выставили баллы от 2-3 за каждое утверждение, что позволяет сделать вывод о низком уровне. Затем все баллы, выставленные студентами складываются и выводится средняя оценка каждому студенту за данный критерий.

Таким образом, средний результат в группе составляет 3,3.

По результатам, полученным в КГ было выявлено, что 3 студента оценили свои способности от 4-5 баллов по каждому предложенному утверждению, что свидетельствует о высоком уровне мотивационно-личностного показателя. 3 человека выбрали оценки от 3-4, что соответствует среднему показателю мотивационно-личностного критерия. Оставшиеся 4 студента выставили баллы от 2-3 за каждое утверждение, что позволяет сделать вывод о низком уровне.

Таким образом, средний результат в группе 3,4.

Сопоставив полученные результаты ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента, значимых различий между группами не выявлено, что доказано методами математической статистики: в ЭГ средний результат составляет 3,3, в КГ – 3,4.

Рассмотрим полученные данные по результатам тестирования.

Таким образом, за все правильно выполненные задания обучающийся мог получить максимум 30 баллов. 2 балла студент получает за правильный ответ и объяснение, 1 балл только за правильный ответ без объяснения. Расчет соответствия баллов и оценки осуществлялся по формуле (1) с помощью коэффициента усвоения K .

$$K = \frac{R}{N}, \quad (1)$$

где R – количество правильных ответов, полученных студентом,

N – максимальное количество правильных ответов, которые можно получить за тест [6].

Таблица 4 – Соотношение значения коэффициента с оценкой

Коэффициент К	Оценка
0,90 – 100	«5»
0,75 – 0,89	«4»
0,60 – 0,74	«3»
меньше 0,60	«2»

Количественное соотношение баллов и уровня сформированности критического мышления можно увидеть в таблице 5.

Таблица 5 – Количественное соотношение баллов и уровней сформированности критического мышления

Процентное соотношение	Баллы	Оценка	Уровень сформированности критического мышления
90-100%	27-30	«5»	высокий
75-89%	23-26	«4»	средний
60-74%	18-22	«3»	низкий
0-59%	0-17	«2»	низкий

Так, с помощью тестирования мы вывели значения показателей уровня сформированности критического мышления по деятельностно-аналитическому критерию. В таблицах 6 и 7 приведены данные результатов тестирования учащихся ЭГ и КГ на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Таблица 6 – Уровень сформированности критического мышления по деятельностно-аналитическому критерию в ЭГ

Уровень сформированности критического мышления		
Высокий уровень (количество учащихся)	Средний уровень (количество учащихся)	Низкий уровень (количество учащихся)
1	4	3

Исходя из данных таблицы, можно сделать вывод, что средний результат по группе 3,6.

Таблица 7 – Уровень сформированности критического мышления по деятельностно-аналитическому критерию в КГ

Уровень сформированности критического мышления		
Высокий уровень (количество учащихся)	Средний уровень (количество учащихся)	Низкий уровень (количество учащихся)
2	2	6

Исходя из данных таблицы, можно сделать вывод, что средний результат 3,7.

Сопоставив полученные результаты ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента, различий между группами не выявлено, что доказано методами математической статистики: в ЭГ средний балл – 3,6, в КГ – 3,7.

Как было отмечено ранее, мы выделяем 2 основных критерия сформированности критического мышления: мотивационно-личностный и деятельностно-аналитический. Для того чтобы определить общий уровень сформированности критического мышления студентов по группам, рассчитаем общий уровень сформированности критического мышления каждого обучающегося на основе двух обозначенных критериев по формуле (2):

$$\frac{P1+P2}{2}, \quad (2)$$

где P1 – оценка, соответствующая уровню сформированности критического мышления по мотивационно-личностному критерию,

P2 – оценка, соответствующая уровню сформированности критического мышления по деятельностно-аналитическому критерию.

Рассмотрим уровни сформированности критического мышления обучающихся экспериментальной группы на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы в таблице 8.

Таблица 8 – Уровни сформированности критического мышления ЭГ на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

№	Список обучающихся	Уровни сформированности критического мышления по каждому критерию		Средний бал	Уровень сформированности критического мышления
		P1	P2		
1	Альмира В.	5	5	5	высокий
4	Анна К.	4	3	4	средний
5	Ангелина С.	2	3	3	низкий
2	Екатерина Г.	5	4	5	высокий
6	Мария Л.	2	3	3	низкий
7	Мария М.	4	4	4	средний
3	Софья Г.	3	4	4	средний
8	Яна М.	2	3	3	низкий

Итого средний балл по группе составил 3,8.

Рассмотрим уровни сформированности критического мышления КГ на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы в таблице 9.

Таблица 9 – Уровни сформированности критического мышления КГ на констатирующем этапе экспериментальной работы

№	Список обучающихся	Уровни сформированности критического мышления по каждому критерию		Средний балл	Уровень сформированности критического мышления
		P1	P2		
1	Андрей Ф.	5	5	5	высокий
2	Виктория Р.	4	4	4	средний
3	Виктория Т.	2	3	3	низкий
4	Дарья А.	3	3	3	низкий
5	Екатерина З.	2	3	3	низкий
6	Ксения Х.	5	5	5	высокий
7	Мария В.	2	3	3	низкий
8	Мария К.	4	4	4	средний
9	Мария С.	5	4	5	высокий
10	Татьяна В	2	3	3	низкий

Итого средний балл по группе составил 3,8

В таблице 10 можно наблюдать, как по результатам констатирующего этапа эксперимента распределилось количество значений по каждому критерию в экспериментальной и контрольной группах.

Таблица 10 – Уровни сформированности критического мышления в ЭГ и КГ на констатирующем этапе

Критерий	Уровни сформированности критического мышления					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Деятельностно-аналитический	1	2	4	2	3	6
Мотивационно-личностный	2	3	3	3	3	4

Так, следующая диаграмма отражает соотношение количества

учащихся с высоким, средним и низким уровнями в экспериментальной группе и контрольной группе (рисунок 2).

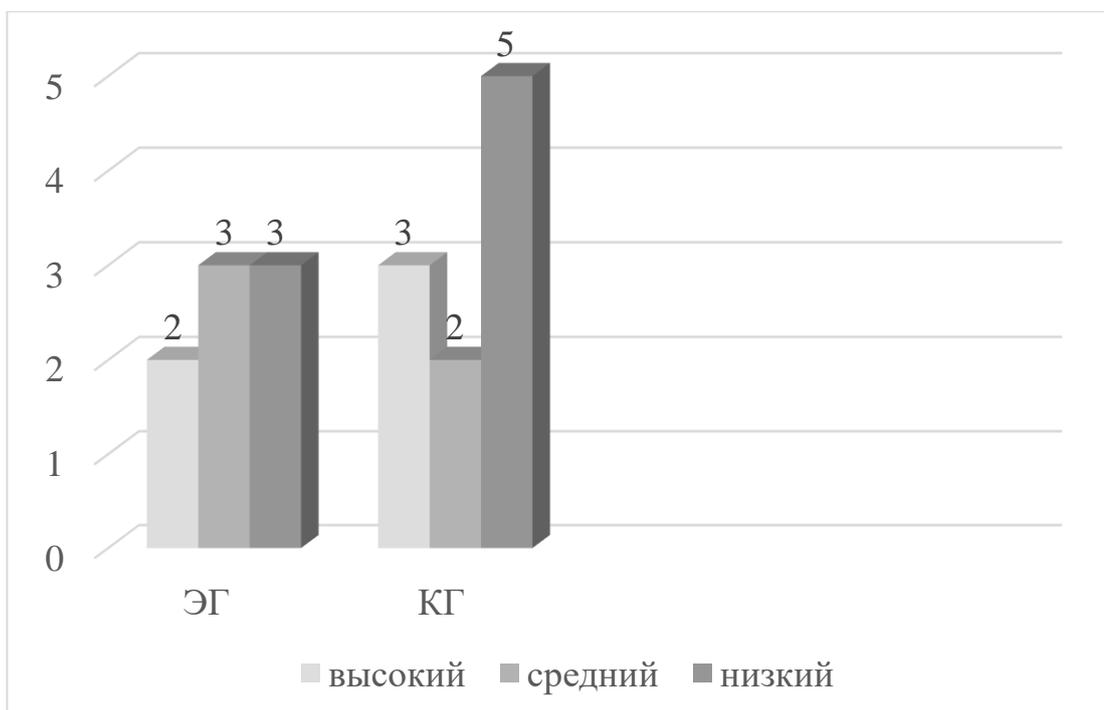


Рисунок 2 – Соотношение уровней сформированности критического мышления в экспериментальной группе и контрольной группе на констатирующем этапе

Таким образом, результаты, полученные на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, соответствуют низкому уровню сформированности критического мышления у студентов как экспериментальной, так и контрольной группы. Это доказывает необходимость проведения целенаправленного экспериментального обучения.

Целью данного эксперимента является оценка эффективности применения предложенного комплекса методов и приемов использования кейс-стади на занятиях по иностранному языку, направленный на формирование критического мышления студентов.

Оценка эффективности предложенных заданий будет определяться с помощью коэффициента эффективности по методике Беспалько В.П. ($K_э$) (3):

$$\frac{K_{ЭГ}}{K_{КГ}} = K_э \quad (3)$$

$K_{\text{ЭГ}}$ – это средняя оценка, полученная в экспериментальной группе,
 $K_{\text{КГ}}$ – это средняя оценка в контрольной группе, занимавшейся без внедрения комплекса методов и приемов использования кейс-стади на занятиях по иностранному языку, направленный на формирование критического мышления студентов.

Гипотеза будет подтверждена, если коэффициент усвоения будет равняться 1 [6].

Таким образом, опытно-экспериментальная работа, целью которой являлась проверка выдвинутой в исследовании гипотезы, осуществлялась на базе ФГБОУ «ЮУрГГПУ», в ходе естественного учебного процесса.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольно-обобщающий. Целью констатирующего этапа являлось изучение исходного уровня сформированности критического мышления у обучающихся.

Результаты констатирующего этапа свидетельствуют о низком уровне сформированности критического мышления студентов, следовательно, необходимо уделить особое внимание повышению уровня сформированности критического мышления по двум критериям: деятельностно-аналитическому и мотивационно-личностному.

2.2. Описание опытно-экспериментальной работы по формированию критического мышления студентов на основе метода кейс-стади

Опытно-экспериментальная работа проводилась во время прохождения практики на базе ФГБОУ «ЮУрГГПУ» и была включена в естественный процесс обучения.

На основе теоретического материала, нами был разработан комплекс методов и приемов использования кейс-стади на занятиях по иностранному языку, направленный на формирование критического мышления студентов и реализован во время проведения опытно-экспериментальной работы.

Разработанный комплекс методов и приемов состоит из 10 кейсов,

направленных на формирование критического мышления.

Метод кейс-стади требует подготовки, как учителя, так и обучающихся. Все перечисленные принципы учитывались при разработке технологии формирования критического мышления.

В рамках работы с ситуацией студенты должны уметь определять основные факты, анализировать полученную информацию, делать выводы и аргументировать собственное мнение.

При разработке кейса учитывалось следующее:

1) учебная ситуация должна точно соответствовать контексту обучения, а процесс обсуждения кейса должен быть творческим, а также целенаправленным;

2) разработанные учебные ситуации должны быть связаны с концептуальным полем курса или программы;

3) студенты должны научиться анализировать и соотносить конкретную информацию и выделять ключевые проблемы.

При работе над решением кейса необходимо учитывать несколько аспектов, которые важны для достижения желаемых результатов. Во-первых, следует внимательно прочитать кейс со студентами. Это поможет преподавателю решить лексические и грамматические трудности, которые могут возникнуть. На этапе чтения кейса можно попросить студентов представить материал в наглядной форме на бумаге или на доске, что облегчит восприятие информации.

Во-вторых, учителю следует предоставить учащимся информацию о том, как следует анализировать кейс:

- 1) прочитать кейс несколько раз;
- 2) определить основные вопросы / проблемы;
- 3) найти способы решения проблемы;
- 4) выбрать лучшее решение;
- 5) составить план действий по реализации выбранного решения.

Все упражнения должны выполняться под контролем учителя. Важно,

чтобы преподаватель помогал студентам находить решения, задавая наводящие вопросы, а не высказывая прямое мнение. Также необходимо обеспечить активное участие каждого обучающегося.

В целом, следует сказать, что подготовка преподавателя, соответствие кейсов учебной программе курса, мотивация студентов, реалистичные ситуации, в которые вовлечены студенты, а также правильная оценка деятельности обучающихся являются источниками успеха применения метода кейс-стади.

Одна из методических рекомендаций, которую можно предложить преподавателям, – это использование письменных опор. Часто студенты и преподаватели могут запутаться в основных идеях, обсуждаемых в ходе решения кейса. Чтобы избежать этого, следует записать основные идеи на доске или в тетради.

Еще одна важная рекомендация, заключается в том, чтобы все ученики активно участвовали в обсуждении. Для этого учителю необходимо задавать наводящие вопросы. Главное требование к вопросам – они должны быть ориентированы на решение проблем.

Преподаватели должны хорошо разбираться в материалах кейса и контролировать процесс дискуссии. В тоже время необходимо наладить диалог с каждым студентом, чтобы разрешать возникающие конфликты.

Существует много методических приёмов, способствующих формированию критического мышления. В таблице 5 приведено краткое описание пяти приёмов, используемых нами в комплексе (таблица 11).

Таблица 11 – Приемы формирования критического мышления

Название приёма	Сущность приёма
Мозговой штурм	Генерирование максимального количества решений проблемы
Дебаты	Обсуждение определённой проблемы двумя сторонами, поочерёдное приведение аргументов
Кластер	Представление информации в виде схемы
Инсёрт	Эффективное чтение текста с маркировкой информации символами
Дискуссия	Обсуждение определённой проблемы

Рассмотрим методику применения данных приемов с использованием метода кейс-стади на различных фазах реализации формирования критического мышления.

На первом занятии использовался прием мозгового штурма (Приложение 3), завершающийся общей дискуссией и выбором оптимального варианта общими усилиями. Пример кейса с данным приёмом описан в таблице 12.

Таблица 12 – Пример кейса с приемом «Мозговой штурм»

Этап формирования критического мышления	Деятельность студентов
Вызов	Отвечают на следующие вопросы, чтобы актуализировать уже имеющиеся знания: <i>“Have you ever received job offers? Do you know what is important to consider when choosing a job?”</i>
Осмысление	Дается ситуация, которую студенты осмысливают и затем предлагают свои варианты решения: <i>“You have a lot of job offers, but you don’t know what attracts you the most, because there are many factors important in a job. In teams of three, you should think of 5 important factors in a job for you. Write them down, then choose one and prove it is the most important.”</i>
Рефлексия	Студентам необходимо высказать свою точку зрения и выявить самый важный фактор в работе, приводя аргументы: <i>“In the end the group should choose only one variant and come to the agreement”</i>

На втором занятии кейс решался в форме дебатов (Приложение 3). Пример составленного кейса с использованием приема «Дебаты» отражен в таблице 13.

Таблица 13 – Пример кейса с приемом «Дебаты»

Этап формирования критического мышления	Деятельность студентов
1	2
Вызов	Отвечают на следующие вопросы, чтобы актуализировать уже имеющиеся знания: <i>“Why did you take up teaching as a career? What advantages and disadvantages of teaching career can you name?”</i>

Продолжение таблицы 13

1	2
Осмысление	Делятся на две группы. Первая группа обсуждает недостатки профессии учителя. Вторая группа находит преимущества: <i>“Let’s divide into two groups and try to settle the conflict. The leader of the first group is Paul. He tries to convince his friend Linda not to take up teaching as a career. You make a list of disadvantages of being a teacher. The leader of the second group is his friend Linda. She wants to become a teacher, because it’s in her line. You make a list of the advantages.”</i>
Рефлексия	Студентам необходимо высказать свои точки зрения в форме дебатов и прийти к выводу о том, удалось ли им убедить оппонентов принять противоположную сторону: <i>“Then discuss it in the whole group in the form of debates.”</i>

На третьем занятии решение кейса реализовывалось в виде кластера (Приложение 3). Пример кейса с использованием приема «Кластер» можно увидеть в таблице 14.

Таблица 14 – Пример кейса с приемом «Кластер»

Этап формирования критического мышления	Деятельность студентов
Вызов	Отвечают на следующие вопросы, чтобы актуализировать уже имеющиеся знания: <i>“Who influenced your career choice? Do you know, what the best way of taking up a right career is?”</i>
Осмысление	Читают текст и затем полученную информацию представляют в виде схемы: <i>“Your brother/sister is finishing school and asked you to advise him/her how to choose a good career. Read the text “why don’t you get a proper job?” and try to draw a scheme for your brother/sister.”</i>
Рефлексия	Подводят итог о том, кто и каким образом может помочь выбрать правильную карьеру и насколько полезна эта схема: <i>“Share your scheme with brother/sister and decide if it can help.”</i>

На последующем занятии использовался прием «инсерт» (Приложение 3). Пример кейса составленного с помощью приема «инсерт» описан в таблице 15.

Таблица 15 – Пример кейса с приемом «Инсерт»

Этап формирования критического мышления	Деятельность студентов
Вызов	Отвечают на следующие вопросы, чтобы актуализировать уже имеющиеся знания: <i>“Is teaching a rewarding job? Why?”</i>
Осмысление	Читают текст и помечают идеи с которыми согласны или не согласны: <i>“Your friend tries to convince you that teaching is a difficult and ungrateful job. You have to find information that this is the most vital job of all. Now, you should read the text about teaching, put «+» and «-» in the text to mark the ideas you agree and disagree with. Then tell the friend your opinion. Try to speak for 3-4 minutes.”</i>
Рефлексия	Делают вывод о том получилось ли у них убедить друга в важности профессии учителя: <i>“Share your opinion with other students”</i>

Последнее занятие было посвящено дискуссии на основе пройденного материала (Приложение 3). Пример кейса с использованием приема «Дискуссия» можно наблюдать в таблице 16.

Таблица 16 – Пример кейса с приемом «Дискуссия»

Этап формирования критического мышления	Деятельность студентов
Вызов	Отвечают на следующие вопросы, чтобы актуализировать уже имеющиеся знания: <i>“What difficulties do teachers face?”</i>
Осмысление	Читают ситуацию и стараются найти наиболее подходящий способ решения: <i>“Case 9. You are a teacher. You have a pupil Bill, a fourth former. He is always telling the class about his dog Timber, the tricks he can perform, what a wonderful watch-dog he is and how Timber will protect Bill. Each week he comes to school and tell about the wonders of Timber. As it turned out, Bill doesn't own a dog and none of his relatives or close friends have such a dog. How would you handle the situation in the teacher's position?”</i>
Рефлексия	Выбирают наиболее подходящий способ решения из предложенных одногруппниками: <i>“Decide amongst your group which is the most practical solution.”</i>

Во время обсуждения преподавателям рекомендуется поощрять студентов за высказывание своего мнения. Необходимо следить за тем, чтобы студенты правильно проанализировали информацию,

представленную в кейсе, и логично выражают свое мнение. Если у студентов появилось новое понимание проблемы, рекомендуется поделиться с группой.

Существует несколько целей использования метода кейс-стади. Одной из основных целей является закрепление имеющихся знаний. Это достигается за счет тщательно продуманной ситуации, основанной на пройденной лексике и соответствующей текущей теме.

Вторая цель – отработка использования речевых образцов. Цель достигается через использование учениками типичных речевых паттернов во время обсуждения кейса.

Наконец, третья цель – развитие навыков группового анализа и решения проблемы в сотрудничестве. Цель реализуется благодаря использованию таких приемов, как дебаты, мозговой штурм и дискуссия, когда студенты совместно анализируют и находят решения поставленных проблем.

Таким образом, во время нашей работы были использованы следующие методические приёмы: мозговой штурм, дебаты, приём «кластер», приём «инсёрт», дискуссия. Преподавателю следует контролировать процесс анализа кейса, и следить, чтобы все студенты были задействованы.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы показал низкий уровень сформированности критического мышления у студентов. В связи с этим была проведена опытно-экспериментальная работа, направленная на повышение уровня сформированности критического мышления с помощью комплекса методов и приемов использования кейс-стади на занятиях по иностранному языку. Контрольно-обобщающий этап опытно-экспериментальной работы был направлен на обобщение и оформление результатов проведенного исследования.

Основными задачами контрольно-обобщающего этапа являются:

– выявление эффективности реализованного комплекса приемов и методов использования кейс-стади для повышения уровня критического мышления у студентов;

– количественная и качественная обработка полученных данных, их сравнение и формулирование выводов.

Остановимся на подробном описании контрольно-обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы.

Для определения эффективности проведённой работы по повышению уровня сформированности критического мышления студентов в ходе экспериментального обучения, нами был проведен мониторинг уровней сформированности по двум критериям: деятельностно-аналитического и мотивационно-личностного в период с сентября по октябрь 2022 г.

На проверку мотивационно-личностного критерия учащимся было предложено пройти анкетирование, состоящее из нескольких утверждений, которые нужно было оценить от 1-5 в зависимости от степени согласия или не согласия с ними. Деятельностно-аналитический критерий проверялся с помощью тестирования Уотсона-Глейзера, в которое были включены различные типы заданий на выяснение сформированности критического мышления. Все предложенные задания были аналогичны тем, что они выполняли в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Рассмотрим расчеты по каждому критерию в частности.

В таблицах 17 и 18 приведены данные результатов тестирования учащихся ЭГ и КГ на контрольно-обобщающем этапе опытно-экспериментальной работы. Так, при помощи анкетирования мы вывели значения показателей по мотивационно-личностному критерию.

Таблица 17 – Уровень сформированности критического мышления по мотивационно личностному критерию в ЭГ

Уровень сформированности критического мышления		
Высокий уровень (количество учащихся)	Средний уровень (количество учащихся)	Низкий уровень (количество учащихся)
5	3	0

Таким образом, средний балл по данному критерию составляет 4,6.

Исходя из данных таблицы, можно сделать вывод, что у 5 человек из 8 показатели по мотивационно-личностному критерию достигли высокого уровня, что говорит о значительном повышении уровня сформированности критического мышления по мотивационно-личностному критерию.

Таблица 18 – Уровень сформированности критического мышления по мотивационно-личностному критерию в КГ

Уровень сформированности критического мышления		
Высокий уровень (количество учащихся)	Средний уровень (количество учащихся)	Низкий уровень (количество учащихся)
3	3	4

Таким образом, средний балл – 3,7.

Справедливо отметить рост показателей по мотивационно-личностному критерию в сравнении с данными, полученными на констатирующем этапе эксперимента. Однако ЭГ показала более высокий результат со средним баллом 4,6, в то время как в КГ – 3,7.

Для оценки деятельностно-аналитического критерия было проведено тестирование Уотсона-Глейзера. Выставленные баллы по группам были зафиксированы и переведены в средние показатели по группе.

Так, с помощью тестирования мы вывели значения показателей уровня сформированности критического мышления по деятельностно-аналитическому критерию. В таблицах 19 и 20 приведены данные

результатов тестирования учащихся ЭГ и КГ на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Таблица 19 –Уровень сформированности критического мышления по деятельностно-аналитическому критерию в ЭГ

Уровень сформированности критического мышления		
Высокий уровень (количество учащихся)	Средний уровень (количество учащихся)	Низкий уровень (количество учащихся)
4	3	1

Исходя из данных таблицы, можно сделать вывод, что средний балл составляет 4,5.

Таблица 20 –Уровень сформированности критического мышления по деятельностно-аналитическому критерию в КГ

Уровень сформированности критического мышления		
Высокий уровень (количество учащихся)	Средний уровень (количество учащихся)	Низкий уровень (количество учащихся)
4	4	2

Исходя из данных таблицы, можно сделать вывод, что средний балл составляет 3,9.

Полученные результаты демонстрируют повышение уровня сформированности критического мышления по деятельностно-аналитическому критерию, как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Сопоставив результаты контрольной группы на констатирующем и контрольно-обобщающем этапах следует отметить рост показателей, однако в ЭГ средний балл составляет 4,5, в то время как в КГ результат 3,9.

Таким образом, по мотивационно-личностному критерию отслеживаются существенные положительные результаты в ЭГ. До начала эксперимента в ЭГ средний балл был 3,8, после эксперимента в ЭГ результат повысился и составил 4,5, в то время как показатели в КГ незначительно

повысились – до 3,9.

Для того чтобы определить уровни, рассчитаем общий уровень сформированности критического мышления каждого учащегося на основе двух обозначенных критериев: деятельностно-аналитического, мотивационно-личностного.

Рассмотрим уровни сформированности критического мышления учащихся экспериментальной группы на контрольно-обобщающем этапе опытно-экспериментальной работы в таблице 21.

Таблица 21 – Уровни сформированности критического мышления учащихся ЭГ на контрольно-обобщающем этапе опытно-экспериментальной работы

№	Список учащихся	Уровни сформированности критического мышления по каждому критерию		Средний бал	Уровень сформированности критического мышления
		P1	P2		
1	Альмира В.	5	5	5	высокий
4	Анна К.	5	4	4	средний
5	Ангелина С.	4	4	4	средний
2	Екатерина Г.	5	5	5	высокий
6	Мария Л.	4	4	4	средний
7	Мария М.	5	5	5	высокий
3	Софья Г.	5	5	5	высокий
8	Яна М.	4	4	4	средний

Итого средний балл по группе составил 4,5

Рассмотрим уровни сформированности критического мышления обучающихся контрольной группы на контрольно-обобщающем этапе опытно-экспериментальной работы в таблице 22.

Таблица 22 – Уровни сформированности критического мышления обучающихся КГ на контрольно-обобщающем этапе опытно-экспериментальной работы

№	Список учащихся	Уровни сформированности критического мышления по каждому критерию		Средний бал	Уровень сформированности критического мышления
		P1	P2		
1	Андрей Ф.	5	5	5	высокий
2	Виктория Р.	4	4	4	средний
3	Виктория Т.	2	3	3	низкий
4	Дарья А.	3	3	3	низкий
5	Екатерина З.	2	4	3	низкий
6	Ксения Х.	5	5	5	высокий
7	Мария В.	4	4	4	средний
8	Мария К.	4	4	4	средний
9	Мария С.	5	4	5	высокий
10	Татьяна В	2	3	3	низкий

Итого средний балл по группе составил 4,1

На основании сравнительного анализа уровней сформированности критического мышления студентов КГ и ЭГ по каждому критерию на констатирующем и контрольно-обобщающем этапах можно судить о положительных результатах и эффективности проводимого нами исследования.

В таблице 23 можно наблюдать, как по результатам контрольно-обобщающего этапа эксперимента распределилось количество значений по каждому критерию в экспериментальной и контрольной группах.

Таблица 23 – Уровни сформированности критического мышления в ЭГ на контрольно-обобщающем этапе

Критерий	Уровни сформированности критического мышления					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Деятельностно-аналитический	4	4	3	4	1	2
Мотивационно-личностный	5	3	3	3	0	4

Значительный рост показателей по обозначенным критериям очевиден. В следующей диаграмме отражено соотношение количества обучающихся с высоким, средним и низким уровнями в экспериментальной и контрольной группах (рисунок 3).

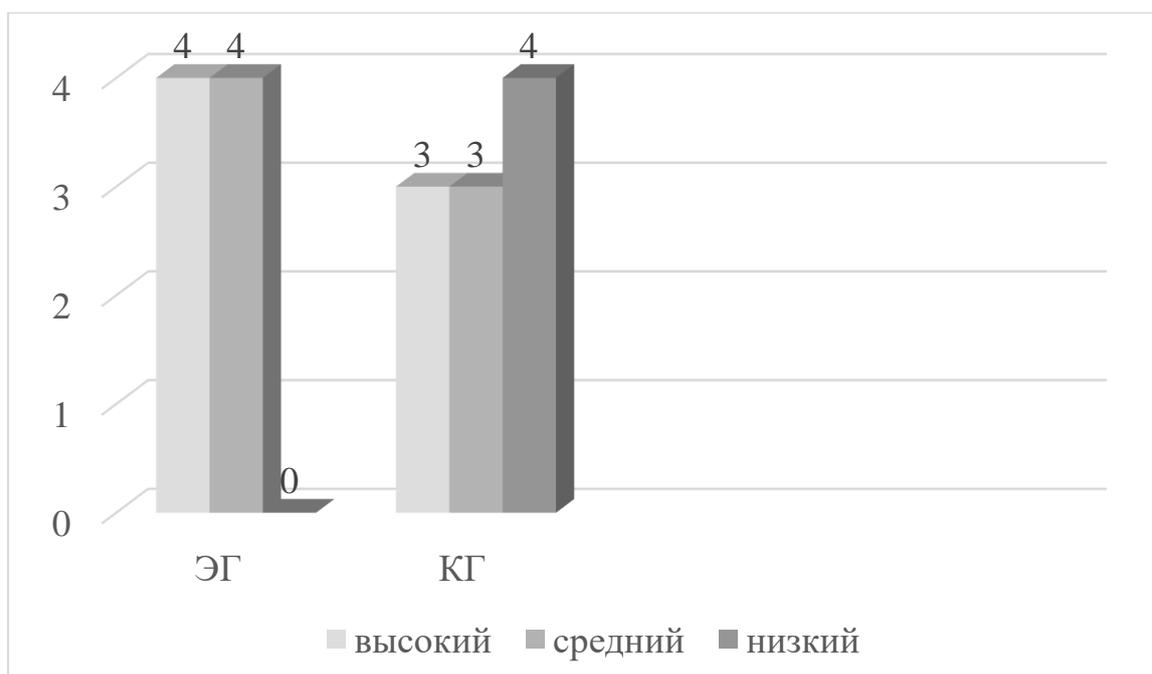


Рисунок 3 – Соотношение уровней сформированности критического мышления в экспериментальной группе и контрольной группе на обобщающем этапе

Для оценки эффективности предложенного нами комплекса приемов и методов мы использовали метод математической статистики, коэффициент эффективности (4):

$$\frac{K_{ЭГ}}{K_{КГ}} = K_э \quad (4)$$

$K_{ЭГ}$ – это средняя оценка полученная в экспериментальной группе,

$K_{КГ}$ – это средняя оценка в контрольной группе, занимавшейся без использования предложенных методов и приемов формирования критического мышления на основе кейс-стади для формирования критического мышления [6].

По результатам контрольного эксперимента были подсчитаны средние баллы экспериментальной группы и контрольной группы. Средний балл в ЭГ составил 4,5, а в КГ средний балл изменился незначительно, достигнув отметки 4,1. Для определения коэффициента эффективности опытно-экспериментальной работы, мы подставили полученные данные в формулу: $K_э = 4,5 / 4,1 \approx 1$. Полученный результат позволяет нам сделать вывод о том, что гипотеза нашего исследования об эффективности использования метода кейс-стади при формировании критического мышления на уроках иностранного языка подтверждена.

Таким образом, в процессе опытно-экспериментальной работы нам удалось установить, что у студентов отмечается значительное повышение уровня сформированности критического мышления по всем критериям: деятельностно-аналитическому и мотивационно-личностному. На этом основании мы заключили, что предложенный комплекс методов и приемов использования кейс-стади на занятиях по иностранному языку, является эффективным средством формирования критического мышления, что полностью подтверждает правдивость выдвинутой ранее гипотезы исследования.

Выводы по главе 2

1. Главной целью опытно-экспериментальной работы являлась проверка выдвинутой гипотезы. Опытное-экспериментальная работа проводилась со студентами 2 курса ФГБОУ «ЮУрГГПУ» г. Челябинска.

Результаты констатирующего этапа показали, что контроль над процессом формирования критического мышления осуществляется в недостаточной степени, что обусловило необходимость специальной, целенаправленной работы в данной области. Нами были выделены три уровня сформированности критического мышления: низкий, средний, высокий.

2. Опытнo-экспериментальная работа продемонстрировала, что формирование критического мышления протекает более успешно при использовании кейс-стади на занятиях по иностранному языку, по двум основным критериям, по которым мы осуществляли наблюдение: деятельностно-аналитический и мотивационно-личностный.

3. Диагностика уровня сформированности критического мышления студентов после проведения опытнo-экспериментальной работы по выделенным критериям показала, что разработанный и реализованный комплекс с применением кейс-стади является эффективным средством повышения уровня сформированности критического мышления.

4. Обучающиеся экспериментальной группы, в которой проводился мониторинг уровня сформированности критического мышления показали более высокий уровень по сравнению с контрольной группой.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время предъявляются новые требования к результатам обучения. В соответствии с ФГОС высшего образования выпускник должен обладать критическим мышлением. Следовательно, преподавателям необходимо использовать приемы и методы обучения, позволяющие обучающимся анализировать полученную информацию, строить логические умозаключения и предлагать различные способы решения. Проблема формирования критического мышления раскрывается в работах многих ученых, таких как Н.В. Андрейчук, Г.Б. Батырханова, Д. Клустер, И.А. Мороченкова, Л.Л. Ткачева, Н.Ю. Туласынова.

Выпускнику вуза необходимо обладать высоким уровнем сформированности критического мышления, что обуславливает необходимость применения интерактивных методов в учебном процессе. Одним из наиболее известных методов современного обучения, требующий активного участия студента в процессе занятия является метод кейс-стади. Разработкой и теоретическим обоснованием метода кейс-стади занимались такие ученые, как Т.И. Авдеева, Э. Беннетт, С.Ю. Грузкова, А.Л. Джордж, А. Долгоруков, М.В. Куимова, Э.А. Сидельник.

В ходе исследовательской работы перед нами стояла задача – решить проблему, суть которой заключается в том, как эффективно использовать метод кейс-стади, направленный на формирование критического мышления студентов на занятиях по иностранному языку.

Для достижения цели исследования, которая состоит в теоретическом и практическом обосновании использования метода кейс-стади, направленный на формирование критического мышления необходимо было рассмотреть базовую модель. Базовая модель состоит из 3 этапов: вызов, осмысление, рефлексия. В качестве приемов формирования критического мышления мы выбрали: мозговой штурм, дебаты, кластер, инсерт, дискуссия. На основе базовой модели нами был разработан и апробирован

комплекс методов и приемов использования кейс-стади на занятиях по иностранному языку, направленный на формирование критического мышления студентов вуза.

Опытно-экспериментальная работа направлена на оценку и контроль уровня сформированности критического мышления студентов экспериментальной и контрольной группы на основе анализа двух критериев: деятельностно-аналитического и мотивационно-личностного.

На проверку деятельностно-аналитического критерия студентам было предложено тестирование Уотсона-Глейзера с различными типами заданий, направленные на оценку сформированности критического мышления.

Мотивационно-личностный критерий диагностировался с помощью анкетирования, в котором студентам необходимо было проставить оценки и проанализировать свои умения критически мыслить.

Полученные результаты теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы позволяют сделать вывод о том, что выдвинутая гипотеза подтверждена, а поставленные в работе задачи решены.

Внедрение результатов проведенного исследования осуществлялось в группе 2 курса ФГБОУ «ЮУрГГПУ» г. Челябинска.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий. Результаты констатирующего этапа свидетельствуют о низком уровне сформированности критического мышления студентов.

Анализ количественных и качественных результатов эмпирической части исследования продемонстрировал, что разработанный и реализованный комплекс методов и приемов использования кейс-стади на занятиях по иностранному языку, способствующие формированию критического мышления является эффективным.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, С.Ю. Использование кейс-метода на уроках английского языка [Текст] / С.Ю. Абрамова, Ю.В. Белозерова // «Актуальные вопросы современной педагогики»: Материалы конференции. – 2015. – С. 94-96.
2. Авдеева, Т.И. Применение метода case-study в преподавании [Текст] / Т. И. Авдеева, М.И. Высокос // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №10 – С. 81-83.
3. Андрейчук, Н.В. Университетское образование и критическое мышление [Текст] / Н.В. Андрейчук // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2011. – №6. – С. 42-50.
4. Аракин, В.Д. Практический курс английского языка 2 курс [Текст] : учебник для студентов педагогических вузов / В.Д. Аракин. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 520 с.
5. Батырханова, Г.Б. Развитие критического мышления на уроках английского языка [Текст] / Г.Б. Батырханова // Педагогическая наука и практика. – 2019. – №4. – С. 72-76.
6. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько – Москва, 1989. – 126 с.
7. Бортникова, Т.Г. Использование case-study в ходе обучения основам межкультурной коммуникации [Текст] / Т.Г. Бортникова // Социально-экономические явления и процессы. – 2014. – №4. – С. 145-149.
8. Варлакова, М. Л. Развитие критического мышления учащихся в процессе обучения : диссертация кандидата педагогических наук. [Текст] / М.Л. Варлакова. – Уфа, 2016. – 24 с.
9. Готтсданкер, Р. Основы психологического эксперимента [Текст] : учебное пособие / Р. Готтсданкер ; пер. с англ. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 464 с.
10. Грузкова, С.Ю. Кейс-метод: история разработки и использования

метода в образовании [Электронный ресурс] / С.Ю. Грузкова, А.Р. Камалеева // СИСП. – 2013. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/keys-metodistoriya-razrabotki-i-ispolzovaniya-metoda-v-obrazovanii> (дата обращения: 08.12.2022).

11. Долгоруков, А. М. Метод case-study как современная технология профессионально ориентированного обучения [Электронный ресурс] / А. М. Долгоруков // – Мн., 2017. – 172с. – URL:<http://evolkov.net/case/case.study.html> (дата обращения: 15.12.2022).

12. Ермакова, Ю.Д. Формирование профессиональных умений у студентов педагогического колледжа в процессе изучения иностранного языка как специальности : Диссертация кандидата педагогических наук [Текст] / Ю.Д. Ермакова – Самара, 2003 – 274 с.

13. Жуматова, М.Г. Метод кейс-стади в обучении студентов в вузе [Текст] / М.Г. Жуматова, Н.А. Мырзабаева // Вестник КазНМУ. – 2015. – №1. – С. 390-391.

14. Жуматаева, М.С. Психологические и психофизиологические особенности студентов [Текст] / М.С. Жуматаева // Современные инновации. – 2016. – №5. – С. 76-78.

15. Загашев, И. О. Критическое мышление: технология развития [Текст] / И.О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – СПб: Альянс «Дельта», 2003. – 284 с.

16. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для студентов по педагогической и психологической направленностей [Текст] / И.А. Зимняя – Москва: Издательство «Логос», 2000. – 384 с.

17. Исаева, Е.Р. Новое поколение студентов: психологические особенности, учебная мотивация и трудности в процессе обучения [Электронный ресурс] / Е.Р. Исаева // Медицинская психология в России. – 2012. – №4. – URL: <http://mprj.ru/archivglobal/2012415/nomer/nomer20.php> (дата обращения: 15.12.2022).

18. Кабанцева, О.А. Психологические особенности возраста

студента. [Текст] : учебное пособие / О.А. Кабанцева.– Симферополь, 2006. – 3 с.

19. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? [Электронный ресурс] /Д. Клустер // Журнал «Пермена». – 2001. – №4. – URL: <http://testolog.narod.ru/Other15.html>

20. Красикова, Е.Н. Кейс-метод в структуре и содержании методической компетенции лингвиста-преподавателя : диссертация кандидата педагогических наук. [Текст] / Е.Н. Красикова. – Ставрополь, 2009. – 172 с.

21. Любимова, Т.Д. Формирование критического стиля познавательной деятельности студентов в условиях вуза : диссертация кандидата педагогических наук [Текст] / Т.Д. Любимова. – Москва, 2003. – 156 с.

22. Мороченкова, И.А. Формирование критического мышления студентов в образовательном процессе вуза : диссертация кандидата педагогических наук [Текст] / И.А. Любимова. – Оренбург, 2004 – 182 с.

23. Мухина, Е.А. Развитие критичности мышления у учащихся : автореферат диссертации кандидата педагогических наук [Текст] / И.А. Мороченкова. – Сочи, 2002. – 20 с.

24. Мякишева, Т.С. Использование метода case study в дистанционном обучении английскому языку [Текст] / Т.С. Мякишева // Известия ВГПУ. – 2011. – №6. – С. 84-87.

25. Носырева, С.Г. Модель формирования навыка критического мышления средствами иностранного языка [Текст] / С.Г. Носырева // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №7. – С. 110-114.

26. Овчаренко, В.А. Технология развития критического мышления [Текст] / В.А. Овчаренко, И.А. Репина // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2014. – №27. – С. 47-51.

27. Павельева, Н. Кейс-метод в профессиональном образовании [Текст] / Н. Павельева. – Кампания. – №43. – 2008. – С. 33-42.

28. Пазылов, Э.А. Методические проблемы кейс-стади [Текст] / Э.А. Пазылов // Наука, техника и образование. – 2017. – №7. – С. 94-96.

29. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – Москва: Академия, 2010. – С. 179-188.

30. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)» (зарегистрирован в Минюсте России 15.03.2018 № 50362) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/> (Дата обращения 15.12.2023).

31. Сапух, Т.В. Развитие критического мышления как базис студентоцентрированного образования [Текст] / Т.В. Сапух // Российский журнал образования и психологии. – 2014. – №9. – С. 202-216.

32. Сидельник, Э.А. Особенности использования метода case study в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе [Текст] / Э.А. Сидельник // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2011. – №10. – С. 129-136.

33. Сорокина, Н.В. Кейс-стади в исследовании межкультурного опыта студентов [Текст] / Н.В. Сорокина, А.В. Рогова // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – №1. – С. 91-101.

34. Тарасова, Е.М. Некоторые психологические особенности студентов поколения Z [Текст] / Е.М. Тарасова // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. – 2020. – №2. – С. 62-70.

35. Ткачева, Л.Л. Технологии развития критического мышления [Текст] / Л.Л. Ткачева // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. – 2008. – №16 (116). – С. 95-98.

36. Туласынова, Н.Ю. Развитие критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку. [Текст] : автореферат

диссертации кандидата педагогических наук. – Якутск, 2010. – 185 с.

37. Турдиева, К.У. Развитие критического мышления у студентов [Текст] / К.У. Турдиева // Наука и образование сегодня. – 2019. – №6. – С. 77-78.

38. Федоринова, З. В. Использование case study в организации образовательной деятельности студентов [Текст]/ З.В. Федоринова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2010. – №1. – С. 215-218.

39. Филонова, В.В. Методика развития межкультурных умений студентов на основе кейс-метода [Текст] : диссертация кандидата педагогических наук / В.В. Филонова. – Москва, 2013. – 160 с.

40. Фокин, Ю.Г. Пути совершенствования методов обучения в высшей школе. Методические рекомендации [Текст] / Ю.Г. Фокин. – Москва: НИИВО, 1991. – 81 с.

41. Халперн, Д. Психология критического мышления [Текст] /Д. Халперн. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 512 с.

42. Ширшов, Е.В. Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения : словарь ключевых понятий и определений. [Текст] / Е.В. Ширшов. – Москва : «Академия Естествознания», 2017. – 254 с.

43. Щетина, Н. Ю. Использование кейс-технологий на уроках английского языка [Текст] : диссертация кандидата педагогических наук / Н.Ю. Щетина. – Москва, 2019. – 146 с.

44. Facione, P.A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction [Текст] / P.A. Facione. – California: The California Academic Press, 1990. – 80 p.

45. George, A.L., Case studies and theory development in the social sciences [Текст] / A.L. George, A. Bennett. – Cambridge: MIT Press, 2004. – 56 p.

46. Kuimova, M.V. The use of case study method in teaching English as

a foreign language in technical university [Электронный текст] / М.В. Куимова. – Young scientist. – 2010. – №1-2. – P. 82-86. – URL: <https://moluch.ru/archive/13/1176/> (дата обращения: 29.12.2022).

47. Niyazova, A.E. The activization of the process of foreign language teacher's professional training by "case study" method / A.E. Niyazova. – Language and Culture. – 2014. – №2. – P. 123-127.

48. Solieva, M.A. Case-study method in teaching English for Specific Purposes [Текст] / М.А. Solieva // Problems and prospects of education development: materials of the Conference. – Krasnodar: Novation, 2016. – P. 19-22

49. Watson, G. Critical Thinking Appraisal Test [Электронный ресурс] / G. Watson, E. Glaser. – London: AssesmentDay, 2018. – URL: <https://www.assessmentday.co.uk/watson-glaser-critical-thinking.html> (дата обращения: 04.01.2023).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Мониторинг уровня сформированности критического мышления по мотивационно-личностному критерию

К каждому утверждению выберите оценку от 1 до 5, где 5 – «полностью согласен», а 1 – «абсолютно не согласен». Оценки 4, 3, 2 являются промежуточными и отражают степень согласия либо не согласия с утверждением.

Утверждения	Оценка
У меня высокая мотивация к учебе	
У меня хорошо развиты творческие способности	
Я способен (-на) поддержать разговор практически на любую тему	
Я легко воспринимаю критику	
Я легко выражаю критику, если не согласен с утверждением	

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Мониторинг уровня сформированности критического мышления по
деятельностно-аналитическому критерию (адаптированный тест на
критическое мышление Уотсона-Глейзера)

This practice critical thinking test will assess your ability to make inferences and logical assumptions and to reason with supported arguments. The test is comprised of the following five sections:

1. Arguments
2. Assumptions
3. Deductions
4. Interpreting Information
5. Inferences

Read the instructions preceding each section and answer the questions.

Section 1: Arguments

Instructions:

In this section, a statement is presented to you with an agreeing or disagreeing argument below. If you consider an argument to be strong, select Strong argument (both important and directly related to the question), or if you consider an argument to be weak, select Weak argument (not directly related to the question, or is of minor importance).

Statement. Should university-level education be free to all students?

Argument 1: No, too much education can lead to over-qualification, and therefore unemployment.

Choose and circle the answer: Strong argument/ Weak argument

Explanation: _____

Argument 2: Yes, having a highly qualified workforce ensures high levels of employee productivity in organizations.

Choose and circle the answer: Strong argument/Weak argument

Explanation: _____

Argument 3: No, research has shown that students that are not required to pay tuition fees tend to slack off more and learn less during their degree.

Choose and circle the answer: Strong argument/ Weak argument

Explanation: _____

Section 2: Assumptions

Instructions:

In this section, you will be provided with a number of statements. Each statement will be followed by a series of proposed assumptions. You must decide which assumptions are logically justified based on the evidence in the statement. If you think that the assumption is taken for granted in the statement, and is therefore logically justified, select Assumption made. If you think that the assumption is not taken for granted in the statement, and is not therefore logically justified, select Assumption not made.

Statement. Chilean students were right in 2012 to stage protests demanding that university education in Chile should be made free.

Assumption 1: Some universities outside of Chile are free.

Choose and circle the answer: Assumption made/Assumption not made

Explanation: _____

Assumption 2: Chilean students cannot afford to pay fees for university education.

Choose and circle the answer: Assumption made/Assumption not made

Explanation: _____

Assumption 3: Chilean students want to attend university.

Choose and circle the answer: Assumption made/Assumption not made

Explanation: _____

Section 3. Deductions

Instructions:

In this section, a statement will be provided followed by a series of suggested conclusions. After reading each conclusion underneath the statement, you must decide whether you think it follows from the statement provided.

If you agree that the conclusion exactly follows the statement, chose Conclusion follows. However, if you do not agree that the conclusion exactly follows then chose Conclusion does not follow.

Statement. Sarah owns a new company. New companies are more likely to fail than well- established companies. Therefore:

Conclusion 1: Sarah’s company will fail.

Choose and circle the answer: Conclusion follow/Conclusion does not follow

Explanation: _____

Conclusion 2: Sarah’s company is more likely to fail than a well-established company.

Choose and circle the answer: Conclusion follow/Conclusion does not follow

Explanation: _____

Conclusion 3: Well-established companies are more likely to succeed than new companies.

Choose and circle the answer: Conclusion follow/Conclusion does not follow

Explanation: _____

Section 4: Inferences

Instructions:

The questions in this section of the test will begin with a statement of facts that must be regarded as true. After each statement, you will be presented with possible inferences which might be drawn from facts in the statement. Analyse each inference separately and decide on its degree of truth.

For each inference, you will be provided with 5 possible answers: True, Probably true, More information required, Probably false, and False.

Statement. Some people think that prospective employees should include a photograph with their application form. Such practice has traditionally been criticised for allowing more attractive individuals to get ahead in their career over ‘plain’ colleagues. However, one study demonstrates that this is, in fact, untrue. Ruffle, the creator of this study, attributes his findings to the ‘dumb-blonde hypothesis’- that beautiful women are thought to be unintelligent. Ruffle submits that companies would be better advised adopting the selection model employed by the Belgian public sector, where CVs are anonymous and candidate names, gender and photographs are not allowed to be included on CVs. Such a model allows the candidate to be selected on factors relevant to the role applied for.

Inference 1: The ‘dumb-blonde hypothesis’ says that more attractive women are less capable of being intelligent.

Choose and circle the answer: True/Probably true/More information required/Probably false/False

Explanation: _____

Inference 2: The model of selecting future employees adopted by the Belgian public sector aims to reduce discrimination based on appearance and gender.

Choose and circle the answer: True/Probably true/More information required/Probably false/False

Explanation: _____

Inference 3: The method of selecting future employees adopted by the

Belgian public sector has had the effect of increasing discrimination based on appearance within the Belgian public sector.

Choose and circle the answer: True/Probably true/More information required/Probably false/False

Explanation: _____

Section 5: Interpreting Information

Instructions:

The following section will consist of a passage of information, followed by a series of conclusions. The task is to judge whether or not each of the proposed conclusions logically flows beyond a reasonable doubt from the information given in the paragraph.

If you think that a conclusion follows beyond a reasonable doubt, select Conclusion follows. If you think the conclusion does not follow beyond a reasonable doubt based on the facts given, select Conclusion does not follow.

Statement. Hannah has been a solicitor for three years. She works for a law firm in central London and has hopes of being promoted. To be promoted in Hannah's firm, employees must have at least four years' experience as a solicitor.

Conclusion 1: Hannah cannot be promoted because she doesn't have enough experience.

Choose and circle the answer: Conclusion follows/Conclusion does not follow

Explanation: _____

Conclusion 2: We cannot know whether Hannah can be promoted or not.

Choose and circle the answer: Conclusion follows/Conclusion does not follow

Explanation: _____

Conclusion 3: In 3 years' time, assuming that Hannah has not been

promoted, she will be over qualified for her current position.

Choose and circle the answer: Conclusion follows/Conclusion does not follow

Explanation: _____

Answers for the test:

Section 1. Arguments

Argument 1. Correct answer: Weak argument

Explanation: The argument only addresses too much education over qualification, and the statement does not discuss these issues.

Argument 2. Correct answer: Strong argument

Explanation: If the argument is to be taken as true, then this provides a very clear and relevant benefit to free university education.

Argument 3. Correct answer: Strong argument

Explanation: The argument presents direct evidence for the point put forward, and addresses a serious disadvantage of the initial statement.

Section 2. Assumptions

Assumption 1. Correct answer: assumption not made

Explanation: The statement does not make reference to what universities in other countries are charging, or that Chile should adopt practices of other countries.

Assumption 2. Correct answer: Assumption not made

Explanation: The statement makes no reference to what the students can or cannot afford.

Assumption 3. Correct answer: Assumption not made

Explanation: The passage does not suggest that the students protested because they want to attend university.

Section 3. Deductions

Conclusion 1. Correct answer: Conclusion does not follow

Explanation: The statement does not mean that all new companies will fail.

Conclusion 2. Correct answer: Conclusion follows

Explanation: As a new company, Sarah's company is more likely to fail.

Conclusion 3. Correct answer: Conclusion follows

Explanation: Well-established companies are more likely to succeed, by comparison to new companies.

Section 4. Inferences

Inference 1. Correct answer: False

Explanation: The passage states that Ruffle's 'dumb-blonde hypothesis' is that people think beautiful women are unintelligent, not that they are less capable of being intelligent.

Inference 2. Correct answer: Probably true

Explanation: The passage fails to state why the Belgian public sector has chosen to implement this method of selection; however, we can infer, that this is a likely reason behind the method chosen.

Inference 3. Correct Answer: Probably false

Explanation: While the passage states that under this model, future employees cannot provide pictures of themselves with their application. This would suggest that discrimination would be reduced, rather than increased. However, based on the information provided, we cannot say this for certain.

Section 5. Interpreting information

Conclusion 1. Correct answer: Conclusion follows

Explanation: Hannah does not meet the required number of years' experience.

Conclusion 2. Correct answer: Conclusion does not follow

Explanation: Hannah does not meet the required number of years of experience and cannot be promoted.

Conclusion 3. Correct answer: Conclusion does not follow

Explanation: The passage states that four years is the minimum requirement for promotion, but does not state that she will be guaranteed a promotion, or that her current role will be unsuitable to her after her four years as a solicitor [49].

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Кейсы, направленные на формирование критического мышления студентов

Прием «Мозговой штурм»:

Case 1. You have a lot of job offers, but you don't know what attracts you the most. There are many factors important in a job. In teams of three, you should think of 5 important factors in a job for you. Write them down, then choose one and prove it is the most important. In the end, the group should choose only one variant and come to the agreement.

Possible important factors in a job:

- High social status
- A good salary
- A convenient location
- Good prospects of promotion
- Job satisfaction
- Job security
- Independence in work

Case 2. You are going to write a CV-letter for a teacher job. In your letter, you should write some personal qualities that are necessary for this job. In teams of three, you should think of 5 important personal qualities that a teacher should have. Write them down, then choose one and prove it is the most important. In the end, the group should choose only one variant and come to the agreement.

Possible important personal qualities for a teacher:

- Patience
- Responsibility
- Experience
- Creativity
- Kindness

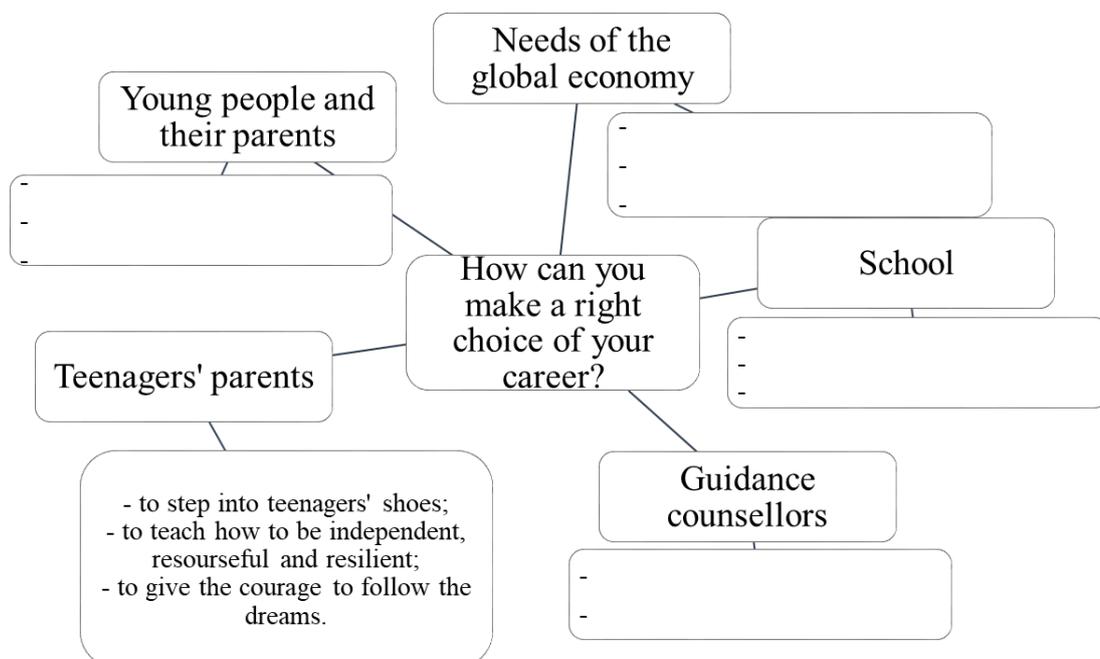
Прием «Дебаты»:

Case 3. Let's divide into two groups and try to settle the conflict. The leader of the first group is Paul. He tries to convince his friend Linda not to take up teaching as a career. You make a list of disadvantages of being a teacher. The leader of the second group is his friend Linda. She wants to become a teacher, because it's in her line. You make a list of the advantages. Then discuss it in the whole group in the form of debates.

Case 4. Let's divide into two groups and try to settle the conflict. The leader of the first group is Tom. He tries to convince his colleague Mary that teaching is suitable for men. You make a list of reasons why teaching is a male profession. The leader of the second group is his colleague Mary. She thinks that teaching is more for women. You make a list of the arguments why women are good teachers. Then discuss it in the whole group in the form of debates.

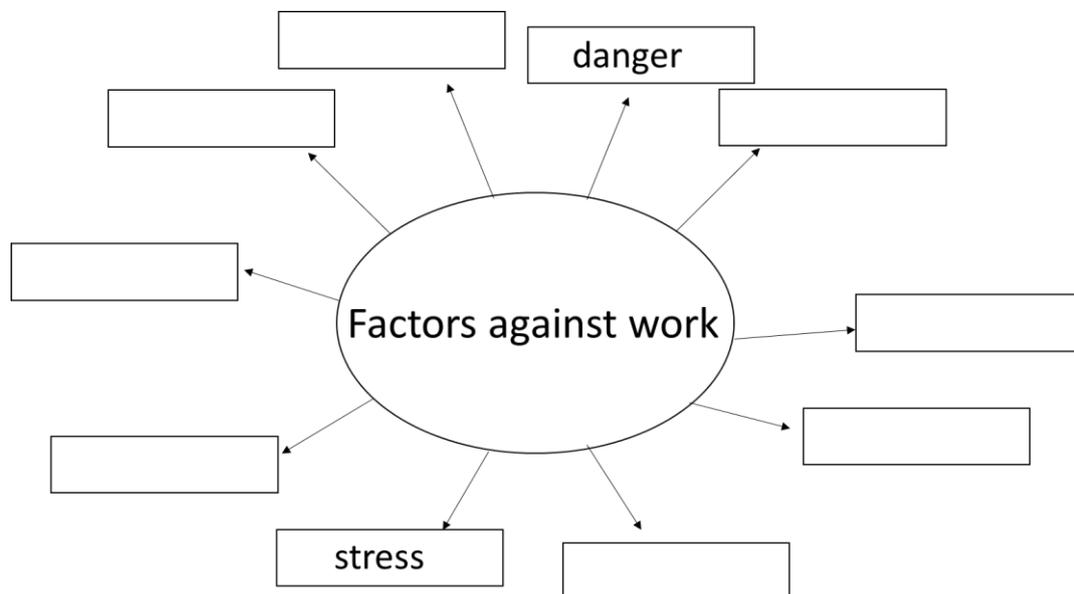
Прием «Кластер»:

Case 5. Your brother/sister is finishing school and asked you to advise him/her how to choose a good career. Read the text "why don't you get a proper job?" and try to draw a scheme for your brother/sister.



Case 6.

Your friend tries to find a job, but he doesn't know all the factors against work. You should help him and draw a scheme, including all factors that should prevent him from applying for a bad job.



Прием «Инсерт»

Case 7. Your friend tries to convince you that teaching is a difficult and ungrateful job. You have to find information that this is the most vital job of all. Now, you should read the text about teaching, put «+» and «-» in the text to mark the ideas you agree and disagree with. Then tell the friend your opinion. Try to speak for 3-4 minutes.

TEXT A. WHAT'S YOUR LINE?

School! Lessons, games, clubs, homework. A bell rings. You go to a classroom. A bell rings. You have lunch. A bell rings. You go home.

But one day you go to school for the last time. What to do after that? You realize that the time to choose one job out of the hundreds has come. It's going to be a hard choice and nobody can make it for you.

Before you can choose, you ask yourself quite a lot of questions. What do you know you are good at? What do you enjoy doing? Perhaps you enjoy working with your hands. Or you may prefer using your head — your brains. Are you interested in machines? Or do you like meeting people? It's difficult to know all

the answers to these questions until you have left school and actually begun work.

Many young people consider teaching as a career. It's not surprising: after your parents your teacher may be the most important person in your life. With all the teachers you meet, you think there isn't anything you don't know about the work. That's where you are wrong, since only those who are in it can appreciate it. Have you ever asked yourself why most teachers are so devoted to their work and privately think, though they may not like to admit it openly, that they serve humanity doing the most vital job of all? Those of us who spend our days in schools know how rewarding the job is. At the same time it is not easy and a real challenge to your character, abilities and talent, as teaching is a constant stream of decisions.

Children in your classroom aren't just boys and girls. Every one is a unique individual who has never been before and will never again exist. If you like people, you will love teaching. To be a good teacher you must be genuinely interested in what you are doing.

The most important things in the world are awareness and learning — wanting to know every day of your life more and more and more. Because every time you learn something new you become something new. An ignorant teacher teaches ignorance, a fearful teacher teaches fear, a bored teacher teaches boredom. But a good teacher catalyzes in his pupils the burning desire to know and love for the truth and beauty.

John Steinbeck, writing about his school days said, "I've come to believe that a great teacher is a great artist and you know how few great artists there are in the world. Teaching might even be the greatest of the arts since its medium is the human mind and the human spirit." What an incredible responsibility to be the guardians of the human spirit and the human mind! I think, that is the reason why humanity has the deepest respect for teachers.

I would never stop teaching and I'm sure that you, having chosen it for your career, feel the same way. If you don't feel that way then, please, for all our sakes, get out! The human mind and the human spirit are too wondrous to destroy. But

if you are prepared to accept the responsibility, I wish you all the luck in the world.

Case 8. Your friend has a choice between teaching or going into an office. He asks you for advice on what to choose. You try to find some information about this issue. Read the dialogue about choosing a career, put «+» and «-» in the text to mark the ideas you agree and disagree with. Then tell your friend the opinion. Try to speak for 3-4 minutes.

DIALOGUE. CHOOSING IS NOT SO EASY AS IT LOOKS

Jane: Hallo, Bob!

Bob: Hallo!

Jane: Oh, you've just left college, haven't you?

Bob: Yes.

Jane: What are you going to do?

Bob: Er... well, it looks like a choice between teaching or going into an office and... I think I'd much prefer to go in for teaching, because... well you get long holidays.

Jane: But, Bob, wouldn't you get bored with the same routine year after year teaching... teaching the same material to the children. And... a sense of responsibility you need — all those children, all those parents.

Bob: Oh, look, it wouldn't be as boring as... as working in an office. Teaching is terribly stimulating. It's ... new every day — I'm sure I'd enjoy it.

Jane: But I mean, there 's so much variety in office work! Look at my job: I'm dealing with people and their problems, there're new situations to cope with all the time.

Bob: Yes, that's quite true, but I think there's a number of differences between teaching and office work and, well, I think I'll go in for teaching because... it really attracts me

Прием «Дискуссия»

Case 9. You are a teacher. You have a pupil Bill, a fourth former. He is always telling the class about his dog Timber, the tricks he can perform, what a wonderful watch-dog he is and how Timber will protect Bill. Each week he comes

to school and tell about the wonders of Timber. As it turned out, Bill doesn't own a dog and none of his relatives or close friends have such a dog. How would you handle the situation in the teacher's position? Decide amongst your group, which is the most practical solution.

Case 10. Imagine that you are at the conference and you should present information on one of the following topics. Divide into 3 groups, choose one topic, discuss it in your group and then share your opinions with other groupmates.

1. After your parents, your teacher may be the most important person in your life.
2. Teaching is not easy and a real challenge to your character, abilities and talent.
3. To be a good teacher you must be genuinely interested in what you are doing.
4. Teaching is a constant stream of decisions.
5. Every time you learn something new, you become something new.