



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

**ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ**

**Развитие критического мышления при обучении чтению на
уроках английского языка**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению_44.03.05 Педагогическое образование (с двумя
профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата
«Английский язык. Немецкий язык»**

Проверка на объем заимствований

85, 95 % авторского текста

Работа рекомендуется защите
рекомендована/ не рекомендована

« 18 » июня 2018 г.

зав. кафедрой английского языка и
МОАЯ

Кунина Наталья Ефимовна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-503/088-5-3

Сарайкова Дария Александровна

Научный руководитель:

д.п.н., профессор ЮУрГГПУ

Возгова Зинаида Владимировна

Челябинск

2018

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы развития умений критического мышления учащихся.....	10
1.1 Сущность и специфические особенности критического мышления в теории и практике обучения иностранному языку.....	10
1.2 Опыт зарубежной и отечественной школ в обучении критическому мышлению.....	17
1.3 Специфические особенности критического чтения.....	23
1.4 Методические аспекты обучения критическому мышлению при обучении чтению	28
Выводы по Главе 1.....	34
Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по развитию умений критического мышления при обучении чтению на уроках английского языка.....	35
2.1 Цель и задачи опытнo-экспериментальной работы.....	35
2.2 Методика по совершенствованию умений критического мышления при обучении чтению на уроках английского языка.....	50
2.3 Результаты опытнo-экспериментальной работы.....	54
Выводы по Главе 2.....	59
Заключение.....	60
Список литературы.....	63
Приложения.....	69

Введение

21 век – век информации и информационных технологий, которые стали самым мощным средством воздействия на широкие массы общества. Информационное пространство вокруг нас развивается семимильными шагами. Вследствие огромного избытка данных одними из самых важных качеств современного человека стали информационная грамотность и наличие критического мышления. Процессы глобализации, расширение международных связей и интеграция России в мировое образовательное сообщество повлияли на то, что иностранный язык стал не просто школьным предметом, но и средством приобщения к другой культуре.

Развитие умений определять достоверность информации и оценивать ее критически отражено в различных образовательных документах. Так, в марте 1996 года на симпозиуме в Берне (Швейцария) Совет Европы определил пять ключевых компетенций, которыми должны владеть учащиеся средней школы, чтобы быть готовыми к учебе в вузе и дальнейшему трудоустройству. Сюда входят компетенции, связанные с «возрастанием информатизации общества», которые предполагают «способность к критическому суждению» [9:с.11]. Перед образованием стоит задача воспитания личности, способной критически осмысливать информацию, анализировать проблему и находить разумные пути ее решения.

Проблема развития навыков критического мышления также находится в центре внимания ЮНЕСКО. Так, в октябре 2017 года под её руководством и при поддержке Международной университетской сети по медийной и информационной грамотности и межкультурному диалогу (МИГМД), Глобального альянса партнерства в медиа и информационной грамотности (ГАПМИГ), Альянса Цивилизаций ООН и Университета Вест-Индии прошла шестая всемирная неделя медийной и информационной грамотности (МИГ) [31]. Каждый год это мероприятие привлекает молодежь со всех концов

планеты и ставит своей задачей помочь людям избежать многочисленных информационных ловушек, состоящих из ложных новостей и дезинформации. В центре внимания находится инициатива ЮНЕСКО MIL CLICKS (Media and Information Literacy: Critical-thinking, Creativity, Literacy, Intercultural, Citizenship, Knowledge and Sustainability) [13]. Активисты предлагают молодому поколению развивать креативные формы обучения с помощью Интернет-технологий в интерактивной, игровой форме. Данный нестандартный подход к образованию не только отвечает требованиям современного общества, но и может помочь сократить разрыв между традиционным образованием и информацией, полученной из альтернативных источников, таких как социальные сети, фильмы, поп-культура и так далее.

Д. Халперн разработала программу обучения критическому мышлению, вырабатывающую у обучающихся готовность принимать вызов современного общества. «Образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразлучных принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмыслить и применить полученную информацию... Если мы неспособны разобраться в том огромном количестве вопросов, с которыми нам приходится иметь дело, тогда появляется опасность, что мы будем получать ответы на все эти вопросы, но не понимать при этом, что они значат. ...Информация приходит в считанные секунды, но окажутся ли новейшие технологии благом или тяжелым бременем для человечества, зависит целиком и полностью от наличия на входе и выходе этих сверхскоростных коммуникационных магистралей людей, способных критически мыслить», - пишет автор [54: с.20].

Е.С. Полат в своей статье «Проблемы образования в канун XXI века» пишет: «Не просто усвоение знаний, а умение их творчески применять для получения нового знания, развитие самостоятельного критического мышления – вот проблема, реализация которой требует принципиального иного взгляда как на технологию обучения, так и на теорию» [49].

Иностранный язык обладает огромным образовательным, воспитательным и развивающим потенциалом. Это средство углубления и расширения знаний в разных областях, формирования и раскрытия творческих способностей, комплексного развития личности. Важно подготовить учащихся не просто к общению на иностранном языке, нужно научить их информационной грамотности, то есть уметь отбирать информацию из различных источников, рассуждать и анализировать, критически осмысливать обстоятельства, а также находить нестандартные решения.

Таким образом, уроки иностранного языка – это подходящая площадка для реализации обеих целей: формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) и развития критического мышления.

Согласно ФГОС ООО 2017 года, обучение должно быть личностно-ориентированным и продуктивным. Именно познавательная деятельность, а не преподавание, должна быть в центре внимания. Тем самым, традиционная парадигма образования - учитель-ученик-учебник должна быть заменена на новую парадигму - ученик-учебник-учитель. Также Стандарт устанавливает требования к личностным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования. Одним из таких результатов является «сформированность заинтересованности в расширении знаний об устройстве мира и общества; интереса к самопознанию; к творческой деятельности; готовности к саморазвитию и самообразованию; способность к адаптации в динамично изменяющейся социальной и информационной среде; освоение основ целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки, общественной практики и индивидуальному своеобразию обучающихся» [51: п. 9.2].

Технология развития критического мышления отвечает этим требованиям, задействует весь творческий и интеллектуальный потенциал учащегося и, тем самым, акцентирует внимание на личностно-ориентированном обучении. Другими словами, ученик лично вовлечен в

процесс учения. Чем больше инициативы и самостоятельности он проявляет, тем осмысленнее он учится, тем успешнее он становится. Ситуация успеха на уроке, в свою очередь, стимулирует учащегося заниматься саморазвитием.

Необходимо понимать, что требуются особые условия для развития и совершенствования умения критически мыслить. Для этого в 1997 г. американские педагоги Д. Стил и К. Мередит создали программу под названием «Развитие критического мышления через чтение и письмо» для реформы образования в Словакии. Впоследствии, в 1997 году, при поддержке Международной ассоциации чтения эта программа получила большое распространение и была видоизменена для стран Восточной и Центральной Европы, в том числе, и для России. Использование этой технологии представляется продуктивным, так как учащиеся свободны в выборе точки зрения, учатся думать непредубежденно и эффективно общаться с другими учащимися при выработке решения.

Однако даже двадцать лет спустя проблема развития умений критического мышления не теряет свою актуальность, т.к. среди отечественных и западных ученых нет единого понимания содержания критического мышления. Как заметил С. Скиннер, «после прочтения различных определений критического мышления становится ясно, что сойтись на одном чётком определении этого понятия достаточно сложно, если не невозможно» [11: с. 168]. Развитие критического мышления также остается предметом научных дискуссий и темой статей (например, «Применение технологии критического мышления на уроках английского языка как способ повышения мотивации» («Молодой ученый» 2017) [56], «Развитие критического мышления на уроках иностранного языка в свете ФГОС» («Молодой ученый» 2016) [41].

Это и определило выбор темы выпускной квалификационной работы «Развитие критического мышления при обучении чтению на уроках английского языка».

В соответствии с темой были определены объект, предмет, цель, гипотеза, задачи исследования.

Объект исследования – процесс обучения чтению на английском языке в школе.

Предмет исследования – развитие умений критического мышления в процессе обучения чтению на английском языке.

Цель: разработать и применить на практике комплекс заданий для развития умений критического чтения, выявить методы и приёмы, использование которых будет наиболее уместным и эффективным в процессе обучения чтению на английском языке.

Гипотеза: развитие умений критического мышления школьников в процессе обучения чтению на английском языке будет наиболее результативно, если:

- при разработке заданий учесть психологические особенности школьников подросткового возраста;
- учебный материал будет отобран с точки зрения развития умений критического мышления;
- использовать разнообразные методические приемы развития умений критического мышления на уроках английского языка;
- работа по развитию критического мышления школьников будет поступательной, методичной и целенаправленной.

Для реализации цели исследования были определены следующие задачи:

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы и раскрыть сущность критического мышления учащихся;
2. Провести анализ современного состояния проблемы развития умений критического мышления при обучении чтению на уроках английского языка;
3. Раскрыть отличительные особенности технологии развития умений критического мышления;

4. Исследовать эффективность использования технологии «Развития критического мышления» на конкретном примере.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка использованной литературы, приложений.

Понятийный аппарат исследования

Критическое мышление (critical thinking) – оценочное и аналитическое суждение, развиваемое у учащихся при проблемном подходе к обучению [52: с.39].

Проблемная ситуация (problem situation) – задача или задание, содержащие противоречие и не имеющие однозначного решения [52: с.119].
Метод решения проблемы (problem solving method) – проблемный подход к обучению, направленный на развитие познавательной активности учащихся и применение полученных ранее знаний в новых ситуациях [52: с.119].

Чтение – самостоятельный вид речевой деятельности, который обеспечивает письменную форму общения [47: с. 233].

Знание — понимание, сохранение в памяти и воспроизведение фактов науки, понятий, правил, законов, теорий. Усвоенные знания отличаются полнотой, системностью, осознанностью и действенностью. [40: с.92].

Умение — освоенный способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков. Умение формируется путем упражнений и создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях [40: с.359].

Навык — действие, доведенное до автоматизма, сформированное путем многократного повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля. [40: с.202].

Комплекс заданий – совокупность необходимых типов и видов заданий, которые выполняются в последовательности, учитывающей закономерности формирования и совершенствования навыков и умений в разных видах

деятельности в их взаимодействии, и обеспечивающей максимально высокий уровень владения иностранным языком в заданных условиях [36: с.284].

Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса [44: с.104].

Глава 1. Теоретические основы развития умений критического мышления учащихся

1.1 Сущность и специфические особенности критического мышления в теории и практике обучения иностранному языку

Работа и развитие человеческого мышления всегда представляли большой интерес для ученых и философов. Достаточно широкое определение мышления дает французский философ и математик Р. Декарт: «Итак, что же я есмь? Мыслящая вещь. А что это такое — вещь мыслящая? Это нечто сомневающееся, понимающее, утверждающее, отрицающее, желающее, не желающее, а также обладающее воображением и чувствами» [34: с.24]. Немецкий философ И. Кант утверждал: «Мыслить – значит соединять представления в сознании» [43: с.332].

Мышление – опосредованное и обобщенное познание человеком предметов и явлений объективной действительности в их существенных свойствах, связях и отношениях. Зарождаясь в чувственном познании как ощущения, восприятия, представления, мышление выходит за его пределы, позволяя человеку познавать то, что не может быть непосредственно воспринято органами чувств [46: с.115].

По мнению Л.С. Выготского «всякое мышление возникает как ответ на известное затруднение вследствие нового или трудного столкновения элементов среды. Там, где этого затруднения нет, там, где среда известна до конца и наше поведение как процесс соотнесено с ней, протекает легко и без всяких задержек, там нет мышления, там всюду работают автоматические аппараты. Но как только среда представляет нам какие-либо неожиданные и новые комбинации, требующие и от нашего поведения новых комбинаций и реакций, быстрой перестройки деятельности, там возникает мышление как некоторая предварительная стадия поведения, внутренняя организация более сложных форм опыта, психологическая сущность которой сводится, в конечном счете, к известному отбору из множества представляющихся

возможными реакций, единственно нужных в соответствии с основной целью, которую должно решить поведение. Мышление есть всякий раз как бы решение новой задачи поведения путем отбора нужных реакций. Таким образом, мышление возникает от столкновения множества реакций и отбора одних из них под влиянием предварительных реакций» [50: с.127].

Рассмотрим, что подразумевается под понятиями «критическое мышление», «критика» и «критичность ума». В научном познании критика определяется как активное выражение отношения данной теории к другим, их оценка либо переосмысление самой данной теории с точки зрения ее собственных выводов. Критика и позитивное исследование взаимопроникают друг в друга [42: с.91]. Другими словами, несмотря на то, что изначально большинство людей воспринимают критику как нечто негативное, зачастую критика несёт очень ценные идеи о том, как сделать что-то лучше, и может быть мощным стимулом для развития.

Критичность ума - интеллектуально-нравственное качество личности, выражающее способность человека трезво, объективно и всесторонне оценивать успешность собственной и чьей-либо другой деятельности в ее соответствии с поставленными задачами. Интеллектуально данное качество требует развитого мышления, владения сравнением, абстрагированием, умения выделять сильные и слабые стороны в чем-либо, прогнозировать последствия деятельности. Нравственно это качество строится на чувствах меры и доверия к людям, не позволяющих впасть в крайность и разрушать критикуемую область и человека. Критичность ума не должна доводить до критиканства как огульной безосновательной критики, носящей демагогический характер. Критичность ума способствует творческой деятельности и развитию креативности [27: с.397].

Критическое мышление - рациональное, рефлексивное мышление, направленное на решение того, чему следует верить или какое действие следует предпринять. При таком понимании критическое мышление

включает как способности (умения), так и предрасположенности (склонности) [29: с.145].

Критическое мышление - это способность и готовность человека объективно оценивать разные утверждения на основе хорошо обоснованных доказательств. Это также подразумевает способность видеть упущения в аргументах и не принимать утверждения, которые не имеют достаточных оснований, как само собой разумеющееся. Однако критическое мышление – это не просто «отрицание другой точки зрения», это созидательный процесс. Человек, способный мыслить критически, может предложить альтернативный план развития событий, сделать прогноз, а также применять новые знания в решении социальных и личных проблем [24: с.12].

Американский педагог Р. Эннис разработал концепцию, согласно которой человек должен обладать следующими склонностями к критическому мышлению:

1. Человек должен заботиться о том, чтобы понять информацию настолько правильно, насколько это возможно, чтобы его убеждения были максимально правдивы, что подразумевает следующее:

- Пытаться найти альтернативные гипотезы и объяснения и быть открытым к их восприятию;
- Быть хорошо информированным;
- Рассматривать точки зрения, отличные от своих собственных;
- Расширять свой кругозор и эрудицию.

2. Человек должен уметь чётко изложить как свою точку зрения, так и мнение других, а это означает:

- Уметь понимать смысл сказанного и написанного настолько четко, насколько это требует ситуация;
- Уметь сосредоточиться на выводе или вопросе и не отвлекаться от основной темы;
- Искать и предлагать обоснования;

- Принимать во внимание всю ситуацию в целом;
 - Осознавать свои собственные убеждения.
3. Уважать мнение и достоинство других людей, а именно:
- уметь прислушиваться к точке зрения и аргументам собеседника;
 - принимать во внимание уровень познания других людей, быть чутким к чувствам собеседника, а также избегать критических замечаний и конфликтных ситуаций [4: с.171].

По мнению Д. Халперн, человек, умеющий мыслить критически, обладает следующими качествами:

- Готовность к планированию;
- Гибкость;
- Настойчивость;
- Готовность исправлять свои ошибки;
- Осознание;
- Поиск компромиссных решений [8: с.20-23].

Планирование, по словам Халперн – это «невидимый первый шаг на пути к критическому мышлению». План – это пошаговое описание действий, которое заставляет нас действовать по-другому, не так, как мы привыкли поступать, таким образом, заставляя нас искать альтернативные пути решения проблемы.

Догматизм и консервативный подход препятствуют восприятию свежих идей, в то время как критически мыслящий человек, то есть мыслящий гибко, свободен от предрассудков, готов мыслить по-новому и пересмотреть свои взгляды и убеждения.

Из предыдущего пункта следует то, что критически мыслящий человек может легко пересмотреть свою точку зрения. Такому типу людей свойственно стремление найти правду, а это, в свою очередь, требует определенного терпения и настойчивости. Истина никогда не лежит на поверхности, а это означает, что ее поиски подразумевают напряжение ума.

Умственный труд зачастую даже более напряженный, чем физический, из-за чего многие люди быстро сдаются перед трудностями. Человек, умеющий мыслить критически, также критически относится и к себе. Он не боится ошибаться, наоборот, он готов исправить свои ошибки, найти ее причины. Он понимает, что ошибаться нормально, ведь ошибки – это неотъемлемая часть процесса самосовершенствования.

Критически мыслящий человек внимателен к себе, к своим действиям. Он постоянно наблюдает за процессом своего мышления, осознает его, проводит рефлексию.

Как уже было сказано ранее, критически мыслящий человек умеет прислушиваться к мнению других людей и работать в коллективе, эффективно общаться и находить компромисс.

Ричард Пол, директор Центра критического мышления и моральной критики в США, обращает особое внимание на рефлексию как неотъемлемую часть критического мышления: «Критическое мышление – это размышление о мышлении, когда вы размышляете с целью улучшить своё мышление... При этом два момента имеют определяющее значение: критическое мышление – это влекущее за собой самоусовершенствование; и это усовершенствование приходит с навыками использования стандартов корректной оценки мыслительного процесса» [16: с.91].

Вторым компонентом содержания критического мышления являются мыслительные умения и навыки (*thinking skills*). Данный вопрос освещали в своих исследованиях Р. Эннис, Р. Пол, А. Фишер. Каждый из авторов предлагает свой перечень тех или иных умений, которые относятся именно к умениям критического мышления. Например, Р. Эннис выделяет 12 основных умений критического мышления, в то время как Р. Пол считает, что их 35. Тем не менее, можно выделить те интеллектуальные умения, которые были отражены в большинстве концепций критического мышления.

- Умение отобрать и обработать необходимую информацию;

- Умение задавать вопросы, чтобы получить более точную информацию и дополнить ранее полученные сведения;
- Сравнение разных точек зрения на решение проблемного вопроса;
- Умение точно и ясно изложить собственное мнение;
- Умение принимать решение, обосновать свою точку зрения и нести ответственность за свои слова.

Как уже было обозначено ранее, накопленные знания и опыт являются третьим необходимым компонентом критического мышления. Критическое мышление – это «мышление о знании», оно позволяет «использовать ранее приобретённые знания, чтобы создавать новые» [8: с.6].

При этом нужно заметить, что понятие «знание» используется в самом широком смысле слова. Например, Марк Мейсон, профессор Университета Гонконга и автор книги “Critical thinking and learning”, трактует знаниевый компонент следующим образом: «...углублённые знания, будь то знание основных понятий, имеющих отношение к критическому мышлению, или либо же знание определённой научной дисциплины, к которой в дальнейшем можно применить навыки критического мышления» [12: с.5].

Р. Эннис полагает, что умения и навыки, связанные с критическим мышлением, можно приобрести независимо, вне конкретной научной дисциплины. Они универсальны, то есть их можно применять в различных областях знаний. Таким образом, процесс критического мышления носит дедуктивный характер [5].

Дж. МакПэк, напротив, считает, что процесс критического мышления носит индуктивный характер. По мнению учёного, оно неотделимо от конкретной научной дисциплины, а всестороннее знание этой области научного знания как раз необходимо для критического анализа проблемных вопросов. «Невозможно критически рассматривать проблемы ядерной физики, не зная самой ядерной физики», - пишет автор [12: с.3].

По мнению представителей критической педагогики, важно научить подрастающее поколение мыслить критически для того, чтобы дети были готовы к самым различным ситуациям в их настоящем и будущем [30: с.45]. Так, французский философ Л.П. Альтюссер в своей работе «Идеология и идеологические аппараты государства» утверждал, что школа в реальности представляет собой важнейший идеологический аппарат государства. В данном случае образование служит основным инструментом воспроизводства общественных отношений [26]. Обучая конкретному набору навыков, операций и компетенций, мы только ограничиваем мыслительную деятельность учащихся. Более того, тестирования закрытого типа и формат Единого государственного экзамена способствуют тому, что учащиеся стремятся «угадать» правильный ответ ради хорошей оценки, в то время как такие естественные человеческие потребности как оценивать, сопереживать, делать моральный выбор, сопротивляться несправедливым решениям исчезают. Однако сегодня все больше и больше людей верят в то, что именно школа должна стать площадкой для социальной трансформации. Принципы критического мышления и самостоятельного анализа должны стать неотъемлемой частью педагогического процесса.

Таким образом, критическое мышление – это многоаспектное, многогранное явление, важнейшими компонентами которого являются: готовность мыслить критически, наличие специальных мыслительных умений и навыков, а также определённого опыта, который будет служить основой для применения этих умений и выработки собственной позиции по проблемному вопросу. Работа по развитию умений критического мышления учащихся подразумевает совершенствование определённых интеллектуальных умений и навыков и готовность применять их не только во время учебы, но и за рамками школы, в повседневной жизни.

1.2. Опыт зарубежной и отечественной школ в обучении критическому мышлению

В настоящее время развитие умений критического мышления является одним из приоритетных направлений работы с учащимися школ и вузов. Идет переориентация системы образования, поиск и разработка инновационных педагогических методов и технологий. Как отечественная, так и западная системы образования стараются идти в ногу со временем. Разрабатываются специальные курсы и тренинги. Например, в одном из ведущих вузов Российской Федерации НИУ ВШЭ совместно с компанией «Partnership for 21st Century Skills» был разработан модуль (майно́р) «4К: Коммуникация, Креативность, Критическое мышление и Командная работа», главной целью которого является преодоление разрыва между знаниями, которые получают студенты в вузе и теми навыками, владение которыми ожидают от них работодатели. Студенты учатся анализировать, оценивать, сравнивать и интерпретировать информацию, полученную из различных источников, а также применять ее в качестве ориентира для выработки собственных убеждений и принятия решений [45].

Тем не менее, специальная работа по развитию умений критического мышления должна быть проведена со всеми участниками образовательного процесса: как с учителями, так и с родителями и самими учащимися. В данном случае опыт других стран представляет большой интерес.

Сегодня Интернет дает большие возможности для получения разностороннего образования. Любой желающий может пройти такие дистанционные курсы, как «Mindware: Critical Thinking for the Information Age» (Мичиганский Университет) [17], «Creative Problem Solving» (Миннесотский Университет) [18]. Университет Сиднея также предлагает своим студентам большое разнообразие курсов по критическому мышлению: «Critical Thinking and Persuasive Writing» [20], «Engineering Critical Thinking» [22], «Critical Thinking»[19], «Critical and Systems Thinking» [21].

Университет Атабаски (провинция Альберта, Канада), крупнейший дистанционный университет, предлагает всем желающим пройти онлайн-курс по развитию медиаграмотности. Основная идея заключается в том, что, будучи медиаграмотными, дети могут осознанно понимать природу средств массовой информации, то, как они работают, как организованы, как СМИ порождают смысл и создают реальность. Цель курса - предоставить средства, с помощью которых учителя и родители могут способствовать распространению медиаграмотности у детей с тем, чтобы они могли критически анализировать и оценивать форму и содержание СМИ, создавать СМИ самостоятельно и общаться с их помощью [1].

Итогом Саммита Альянса Цивилизаций в Дохе (Катар) в декабре 2011 года также стал запуск программы по развитию медиаграмотности [3]. На данный момент в проекте участвуют 45 школ. Основными задачами программы являются:

- обучение молодежи навыкам критического и аналитического мышления, а также умению оценивать медиаконтент;
- превращение среднестатистических потребителей средств массовой информации в активных участников и разработка стратегии, позволяющей гражданам участвовать в разработке национальных СМИ;
- включение программы в школьные учебные планы в Катаре и странах Ближнего Востока.

Стоит также упомянуть норвежский образовательный ресурс Infojakten, служащий примером свободно распространяемого учебного курса по информационной грамотности для школьников [23]. Подростки могут получить полезные советы о том, как научиться критически анализировать поступающую информацию, как производить отбор источников знаний, как пользоваться энциклопедиями, справочниками и Интернетом только во благо.

В Боготе (Колумбия) сеть публичных библиотек организовала семинары Taller ALFIN 2.0 для детей с целью повышения их информационной грамотности в контексте Web 2.0. Сотрудники библиотек

провели работу по созданию модели современной библиотеки 2.0 и признают важность развития информационной и цифровой грамотности для всех граждан, и особенно детей. В применяемом педагогическом методе основное внимание уделяется процессу познания окружающего мира детьми через использование новых технологий. На семинарах-мастерских детям предлагается определить, какая требуется информация, и самостоятельно её найти при помощи социальной сети. Более того, учащихся поощряют за создание собственного, оригинального цифрового контента. Дети, выступая в роли граждан цифрового общества, исследуют и критически оценивают поступающие данные, уделяя особое внимание тому, в каком контексте используется информация и какое она имеет влияние [14: с.142].

ЮНЕСКО также уделяет большое внимание созданию общего образовательного пространства для представителей всех культур и народов с целью устранить сложившиеся стереотипы и облегчить межкультурный диалог. Основное внимание должно быть сосредоточено на следующих ключевых миссиях:

- повышение осведомленности о положительной роли культурного разнообразия и содействие межкультурному диалогу;
- поощрение языкового разнообразия и уважительного отношения к родному языку;
- содействие гармоничному сосуществованию нескольких языков, в том числе и изучению нескольких языков с раннего возраста;
- сохранение лингвистического и культурного наследия;
- охрана устных языков и нематериального культурного наследия;
- поощрение участников, представляющих разнообразные культурные традиции;
- поощрение информационной грамотности в эпоху цифровых технологий и освоения информационных и коммуникационных технологий;

- содействие языковому разнообразию в киберпространстве;
- поощрение всеобщего доступа к киберпространству; поддержка обмена знаниями и передовой практикой касательно многообразия культур [14: с.155].

Особая роль здесь отводится библиотекам, которые должны отражать, поддерживать и продвигать культурное и языковое разнообразие на международном, национальном и местном уровнях и, таким образом, работать на благо межкультурного диалога и активной гражданственности. Мультикультурная библиотека должна:

- разрабатывать культурно разнообразные и многоязычные коллекции и услуги, включая цифровые и мультимедийные ресурсы;
- выделять ресурсы для сохранения культурного самовыражения и наследия, уделяя особое внимание устному, коренному и нематериальному культурному наследию;
- включать программы, обеспечивающие обучение пользователей навыкам информационной грамотности, а ресурсы для новичков, культурное наследие и межкультурный диалог должны быть неотъемлемой частью этих услуг;
- обеспечить доступ к библиотечным ресурсам на соответствующих языках через системы организации информации;
- заниматься просветительской деятельностью, разрабатывать материалы на соответствующих носителях и языках для привлечения различных групп населения в библиотеку [10].

Заслуживает внимания опыт правительства Аргентины, которое разработало свою национальную программу в области развития медиаграмотности и умений критического мышления с участием СМИ. Был признан тот факт, что школы зачастую игнорируют ту культуру, которая возникает за её пределами и основывается на фильмах, телевидении и новых технологиях. Традиционная концепция школы только увеличивает разрыв

между культурой, к которой принадлежит современное молодое поколение, и культурой, которую преподают им учителя. В целом, в то время как процессы, происходящие в обществе и культуре, формируют «Я» учащихся, школы как институты держатся в стороне, продолжая представлять подростков как неких идеальных молодых людей, описанных в учебниках, которые ведут себя определённым образом и развиваются шаг за шагом.

Однако, если школа хочет сократить разрыв между своей и молодежной культурой, ей нужно принимать во внимание то, чем сегодня интересуется молодёжь.

Программа координируется на национальном уровне и в каждой из 24 провинций страны. Среди её участников есть две заинтересованные стороны.

Первую сторону представляют медиа-ассоциации, телевизионные станции, газеты, кинотеатры и журналы. Сложно продвигать медиаобразование и трансформировать образ молодёжи в СМИ без самих средств массовой информации. Министерство образования Аргентины систематически работает совместно со всеми ассоциациями СМИ, чтобы внедрить свои собственные идеи в широкие массы.

Вторым важным участником этой программы являются частные компании. Некоторые из них являются частью мира СМИ и коммуникаций (Telecom, Microsoft), а другие принадлежат не связанным между собой областям (Coca-Cola, Adidas и т.д.). Однако все они имеют одну общую характеристику: они рекламируют свои товары и услуги в СМИ и поэтому заинтересованы не только в улучшении качества содержания рекламы, но и в поддержке молодых людей, которые после просмотра или прочтения будут критически оценивать их деятельность.

Для включения компаний в эту программу были две причины. Во-первых, большинство выдвинутых предложений подразумевают наличие специально выделенного (и зачастую высокого) бюджета. Привлечение компаний позволяет выпускать телепередачи, короткие фильмы, радиопередачи и книги для родителей, а также молодёжные журналы – и все

это без затрат для правительства и общества. Однако бюджет – не единственная причина для этого решения.

Многие частные организации создают рекламные кампании для продвижения своих продуктов на телевидении, радио, в журналах, фильмах и газетах. Часто эта реклама направлена на детей и подростков. Таким образом, вовлечение компаний в совместный проект с Министерством образования и ведение постоянного диалога о том, как молодёжь изображена в СМИ, важны сами по себе, делая компании заинтересованными в реализации этих проектов. Сами компании готовы спонсировать эти предложения, что влечёт за собой «прозрачность» СМИ.

Министерство образования страны организывает курсы и онлайн-семинары для учителей, специальные мероприятия, конкурсы и фестивали для самих учащихся, а также акции для родителей с целью научить их понимать взаимосвязь между детьми и СМИ, правильно пользоваться медиа и анализировать поступающую информацию [15: с.177].

Таким образом, технология развития критического мышления с успехом применяется во многих странах на любой ступени обучения. Для каждой учебной дисциплины может быть использован свой набор методов и приёмов, и, как показывает практика, учителя с успехом применяют технологию при обучении как творческим предметам, так и естественным наукам.

1.3. Специфические особенности критического чтения

Чтение как «процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка» - это сложная аналитико-синтетическая деятельность, складывающаяся из восприятия и понимания текста, причем самое совершенное (зрелое) чтение характеризуется слиянием этих двух процессов и концентрацией внимания на смысловой стороне содержания [33: с. 224].

Автор, читатель и сам текст находятся в динамическом взаимодействии. Во время обучения чтению в это взаимодействие также вовлечён и учитель как посредник между этими элементами. Иначе говоря, чтение – это скорее интерактивный вид речевой деятельности, ведь важно не только то, что читатель извлекает из текста для себя, но и то, что он сам привносит в текст.

Немецкий философ и социолог Ю. Хабермас в своей работе «Моральное сознание и коммуникативное действие» пишет, что читатели – это уже не просто наблюдатели, а интерпретаторы, так как они сами, по крайней мере, виртуально, вовлечены в обсуждение смысла и значимости высказываний. Принимая участие в коммуникативных действиях, они приобретают тот же статус, что и те их участники, чьи высказывания они хотят понять. «Понимание того, что говорится, требует участия» - считает учёный [53: с.43].

Американский литературовед С. Фиш занимался исследованием языка как культурного феномена и стремился показать, что языковые и текстовые факты являются не объектами интерпретации, а её продуктом. Здесь основной категорией становится так называемое «интерпретативное сообщество» как сообщество читателей или единомышленников, которые вместе трактуют текст определенным образом и формируют определенную точку зрения. Фиш полагает, что ни текст, ни читатель не могут иметь независимого статуса. Текст возникает как результат последовательного применения интерпретативных практик и моделей. Интерпретативные

стратегии – это «форма самого чтения, и они придают тексту определенную форму, а не возникают из него» [6: с.13]. Эти стратегии вырабатываются сообществом, членом которого и является читатель. В действительности, это «собственность» интерпретативного сообщества, и, так как они делают возможной и в то же время ограничивают деятельность сознания, читатель также выступает как часть сообщества. Именно интерпретативные сообщества, а не текст или читатель, формируют значения.

Различия между субъективным и объективным стираются, поскольку сообщество, вырабатывающее значение, обладает одновременно и объективными качествами. Интерпретативное сообщество не является чисто объективной категорией, ибо оно не нейтрально, оно состоит из индивидов, чьи интересы, цели и стремления значительно разнятся. По той же причине значения и тексты, произведенные сообществом, не субъективны, ибо они не исходят от конкретного индивида, но зачастую имеют условный характер и отражают общепринятую точку зрения.

При обучении критическому чтению учитель выступает в качестве модератора и ведущего. В его задачи не входит единолично создавать интерпретативное сообщество в классе, привив учащимся какой-то определенный взгляд на проблемный вопрос. Наоборот, он должен быть лишь посредником и помощником, так как учащиеся, которым в таком случае предоставляется возможность свободно выражать свою точку зрения, разделяются на группы сами. Дискуссия между группами, обмен мнениями и является целью обучения критическому чтению.

Бразильский педагог П. Фрейре в своей работе «Педагогика угнетенных» рассматривает такой феномен как «банковское образование» (“the banking concept of education”). Этот термин подразумевает, что преподаватель выступает как вкладчик знаний, а учащиеся, в свою очередь, выступают в роли депозитариев, хранилищ этих знаний. Вся сфера деятельности учащихся сводится лишь к тому, чтобы прослушать, запомнить и механически воспроизвести то, что сказал учитель. Чем больше учащиеся

собирают готовую информацию, тем меньше они развивают в себе критическое мышление. И чем больше времени молодые люди проводят в навязываемой им пассивной роли, тем более они склонны «плыть по течению», просто приспосабливаться к миру, каков он есть, и к тому фрагментарному взгляду на действительность, который им преподают. В итоге в «банковском» образовательном процессе не происходит акта познания. Фрейре же писал: «Знание возникает только в результате изобретения и повторного изобретения, беспокойного, нетерпеливого, продолжительного исследования человечеством окружающего мира и самих себя» [7: с.72].

Остается открытым вопрос о том, что подразумевает термин «критическая группа» (a critical classroom community). Будучи членами такого сообщества, и учитель, и учащиеся должны очень внимательно относиться к тому, как развиваются взаимоотношения между участниками не только в рамках обсуждения проблемных текстов, но также во время повседневного общения. Более того, критически мыслящие участники сообщества осознают проблемы социальной справедливости в современном мире. Во время критического анализа текста они сами могут указать на неравное отношение автора к героям, то, какую позицию должен занимать читатель, какую роль играют стилистические средства. Важно заметить, что в данном случае ключевым фактором также является эмпатия. Критическое чтение должно не просто стимулировать учащихся задуматься о том, как изменить этот мир в лучшую сторону. Каждому нужно понять сами принципы правосудия, уметь поставить себя на место другого человека и попытаться понять, почему он считает тот или иной поступок справедливым или нет.

Французский литературовед Шарль Огюстен де Сент-Бёв писал: «Критик – это человек, который умеет читать и учит этому других» [35: с.369].

Опираясь на опыт работы своих коллег, педагог К. Уоллес разработала свой курс по критическому чтению, в котором дала следующие рекомендации:

1. Учащиеся должны быть заинтересованы в обсуждении. Они должны быть осведомлены о том, что происходит в мире, проявить интерес к текущим событиям и обстановке в обществе.
2. Некоторые тексты могут быть перегружены информацией о каких-либо специфичных культурных особенностях. Поэтому обучение критическому чтению лучше начинать с текстов, принадлежащих к уже знакомым жанрам и написанных понятным, доступным языком.
3. В план каждого занятия должен входить расширенный дотекстовый этап перед самым анализом текста. Можно всем классом составить схему, в которой будут отражены уже имеющиеся знания, мнения, культурный опыт. После такого «мозгового штурма» можно переходить к более детальному разбору текста в микрогруппах [25: с.102].

Итак, критический читатель – это тот, кто читает со здоровым скептицизмом. Он не подвергает что-либо сомнению или отрицанию до тех пор, пока самостоятельно не разберется в этом. Критически мыслящий читатель понимает, что каждый может ошибаться, и авторы учебников не являются исключением. Такой человек осознает, что, так как каждый человек имеет свою точку зрения, то он, по этой причине, может упустить часть важной информации.

Критический читатель обращается к литературе, чтобы получить возможность пережить опыт другого человека, чтобы вести молчаливый диалог с автором и попробовать восстановить авторскую мысль. Такой человек выбирает чтение литературы, потому что понимает, что оно того стоит, ведь в мире есть еще много вещей, о которых он не знает.

Иначе говоря, критический читатель не просто пробегает глазами по тексту, чтобы получить общее представление. Он интерпретирует и

подвергает сомнению не только то, что было сказано, но и то, что автор подразумевал между строк. В то же время человек, обладающий критическим мышлением, понимает, что его трактовка отражает лишь его мнение, и поэтому готов рассмотреть альтернативные точки зрения, пересмотреть и скорректировать свое понимание проблемного вопроса. Критический читатель соглашается только с тем, в чем он видит наибольший смысл, и, тем самым, он обогащает свою точку зрения новым пониманием. Как уже упоминалось ранее, критический читатель находится в постоянном взаимодействии с автором. Польский писатель Славомир Мрожек писал: «Писатели – инженеры человеческих душ, а инженеры писательских – критики» [35: с.370].

1.4. Методические аспекты обучения критическому мышлению при обучении чтению

Несомненным плюсом технологии развития критического мышления является то, что учащиеся имеют возможность самостоятельно определять направление в изучении темы и самостоятельно решать проблемы, то есть мыслить по-настоящему.

Для эффективности развития критического мышления учитель совместно с учащимися должен пройти через три стадии: стадию вызова (пробуждения интереса к предмету), стадию реализации смысла (осмысления материала во время работы над ним) и стадию рефлексии (обобщения материала, подведения итогов) [38: с.14-15].

Таблица 1

Методические этапы развития критического мышления — стадии и методические приёмы

Стадия	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Возможные приёмы и методы
Вызов	Активизация деятельности учащихся, вызов уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу	Учащийся вспоминает, что ему известно по изучаемому вопросу (делает предположения), систематизирует информацию до её изучения, задаёт вопросы, на которые хотел бы получить ответ	Составление списка известной информации; рассказ-предположение по ключевым словам; • систематизация материала в виде кластера, таблицы; • верные и неверные утверждения; • перепутанные логические цепочки и т. д.
Информация, полученная на стадии вызова, выслушивается, записывается, обсуждается. Работа ведётся индивидуально, в парах и в группах			
Реализация смысла	Сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией, постепенное продвижение от	Ученик читает текст, используя предложенные учителем активные методы чтения, делает пометки на полях или ведёт записи по мере	Методы активного чтения: • маркировка с использованием значков «+», «-», «?» (по мере чтения их ставят на

	старого знания к новому	осмысления новой информации	полях справа); <ul style="list-style-type: none"> • ведение различных записей типа двойных дневников, бортовых журналов; • поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы и т.д.
Непосредственный контакт с текстом. Работа с новой информацией проводится индивидуально либо в парах.			
Рефлексия	Возвращает учащихся к первоначальным записям - предположениям, просит внести изменения, дополнения; дает творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации	Учащиеся соотносят «новую» информацию со старой, используя знания, полученные на стадии осмысления	Заполнение кластеров, таблиц; <ul style="list-style-type: none"> • установление причинно-следственных связей между блоками информации; • возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям; • ответы на поставленные вопросы; • организация устных и письменных круглых столов; • организация различных видов дискуссий; • написание творческих работ; • исследования по отдельным вопросам темы и т. д.
Осуществляется творческая переработка, анализ, интерпретация изученной информации. Работа ведётся индивидуально, в парах или группах			

Рассмотрим конкретные технологические приемы развития умений критического мышления учащихся, которые можно использовать на уроках чтения. Комбинируя эти приемы, учителя могут адаптировать урок к конкретному материалу и к уровню развития учащихся.

- 1) Кластеры представляют собой выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде «грозди».

Кластеры могут стать как ведущим приёмом на стадии вызова, рефлексии, так и стратегией урока в целом. Удобство кластеров состоит в том, что материал систематизируется и распределяется по определенным категориям.

Блок в центре — это тема урока или проблемный вопрос, другие блоки вокруг — это крупные смысловые единицы. Система кластеров охватывает большее количество информации, чем можно получить при обычной письменной работе. Можно применить этот приём на стадии вызова, когда мы систематизируем информацию до знакомства с основным источником (текстом) в виде вопросов или заголовков смысловых блоков. Вместе с тем, кластеры имеют большой потенциал на стадии рефлексии: исправление неверных предположений в предварительных кластерах, заполнение их на основе новой информации, установление причинно-следственных связей между отдельными смысловыми блоками (работа может вестись индивидуально, в группах, по всей теме или по отдельным смысловым блокам). Очень важным моментом является презентация новых кластеров. Задачей этой формы является не только систематизация материала, но и установление причинно-следственных связей между «гроздьями». Старшеклассники легко используют этот приём, так как они более самостоятельны в выделении смысловых единиц.

2) Следующий технологический приём – инсерт (маркировка текста значками по мере его чтения). INSERT расшифровывается как Interactive Noting System Effective Reading and Thinking (самоактивизирующая системная разметка для эффективного чтения и размышления).

Во время чтения текста учащиеся делают на полях пометки, а после этого заполняют таблицу, в которой значки будут заголовками её граф. В таблицу тезисно заносятся сведения из текста.

Работа с текстом по технике инсерт

V	+	-	?
Поставьте «V» на полях, если то, что вы читаете, соответствует тому, что вы знаете или думали, что знаете	Поставьте «+» на полях, если то, что вы читаете, является для вас новым	Поставьте «-» на полях, если то, что вы читаете, противоречит тому, что вы уже знали или думали, что знаете	Поставьте «?» на полях, если то, что вы читаете, непонятно или же вы хотели бы получить более подробные сведения по данному вопросу

Предпочтительнее использовать этот приём на стадии осмысления. Для заполнения таблицы учащимся понадобится снова вернуться к тексту. Таким образом, можно обеспечить вдумчивое, внимательное чтение.

Составление таблицы сделает процесс накопления информации зримым. Важным этапом работы является обсуждение записей, внесённых в таблицу. Преимуществом графической формы работы также является то, что участвуют все учащиеся (тогда как во время устной формы работы некоторые учащиеся, которым совсем не хочется быть активными в классе, могут отсидеться).

3) Чтение с остановками с использованием различных типов вопросов применяется на стадии осмысления содержания.

Текст заранее делится на части: помечается «первая остановка», «вторая остановка» и т. д. Части по объёму могут быть разными, важно смысловое единство внутри каждого отрывка. Остановок должно быть не более пяти, чтобы учащиеся могли увидеть произведение в его целостности и понять взаимозависимость частей.

Во время такого типа чтения используются следующие виды вопросов:

- Простые вопросы. При ответе на такие вопросы нужно назвать какие-либо факты, вспомнить определённую информацию.
- Уточняющие вопросы. Обычно начинаются со слов: «Если я правильно понял, то...», «Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о...». Цель –

дать учащемуся возможность установить обратную связь относительно того, что он только что сказал. Иногда их задают с целью получения информации, отсутствующей в сообщении, но подразумеваемой.

- Интерпретационные (объясняющие) вопросы. Обычно начинаются со слова «почему» и направлены на установление причинно-следственных связей. Если ответ на этот вопрос известен, он из интерпретационного превращается в простой. Следовательно, данный тип вопроса срабатывает тогда, когда в ответе присутствует элемент самостоятельности.
- Творческие вопросы, в которых присутствует частица «бы», элементы условности, предположения, прогноза.
- Оценочные вопросы. Направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов.
- Практические вопросы. Направлены на установление взаимосвязи между теорией и практикой.

4) Следующий метод работы с проблемными вопросами был разработан Дж. Брэмсфордом и называется ИДЕАЛ.

И – Идентифицируйте проблему в самом общем виде.

Д – Доберитесь до её сути. Учащиеся формулируют проблему в виде конкретного вопроса, который должен начинаться со слова «как», и в нём должны отсутствовать отрицания (например, частица «не»).

Е – Есть варианты решения. Учащиеся с помощью мозговой атаки должны придумать как можно больше вариантов решения проблемы. Учитель, в свою очередь, не должен критиковать предложенные идеи, а, наоборот, поощрять фантазию учащихся.

А – А теперь за работу! Учащиеся, взвесив все плюсы и минусы, должны выбрать оптимальный вариант решения проблемы.

Л – Логические выводы. Учащиеся анализируют проделанную ими работу.

Основная идея данного метода состоит в том, что успешное решение проблемы возможно только в том случае, если рассматриваются его разнообразные варианты. В процессе обмена мнениями тот способ, который изначально казался единственно верным, может быть подвергнут критическому анализу и в результате скорректирован. Однако иногда происходит так, что участники не принимают лучший вариант, потому что он не был подкреплён достаточным количеством аргументов. Участники учатся отстаивать свою точку зрения и прислушиваться к аргументам другой стороны.

Некоторые другие приемы работы с текстом во время обучения критическому чтению представлены в Приложении 1.

Таким образом, работая в русле критического мышления, можно применить множество разнообразных методических приемов и стратегий работы с текстом, учитывая особенности конкретной группы учащихся и адаптируя задания под их интересы и потребности.

Выводы по Главе 1

Технология развития критического мышления представляет собой систему конкретных методических приемов, которые можно применить в различных сферах. Другими словами, эта универсальная технология открыта для взаимодействия с другими педагогическими подходами. Базовая модель технологии развития критического мышления состоит из трех стадий: фаза вызова, фаза осмысления содержания, фаза рефлексии.

Использование технологии развития критического мышления через чтение предполагает отказ от традиционных представлений об обучении. Также важен характер работы учащихся и учителя. Учитель не ограничивает учащихся в выборе точки зрения, поощряет их естественное желание узнать новое, побуждает активно анализировать и обсуждать проблемный вопрос.

Чтение — это и инструмент, и продукт мышления. Чтение служит для анализа, сравнения и оценки знакомой и новой информации. В процессе критического мышления чтение как процесс становится направленным и осмысленным. Учащиеся не просто читают новый материал, а сами формулируют вопросы и сразу же ищут на них ответы.

Таким образом, критическое мышление представляет собой целый комплекс навыков и умений. Для продуктивного обмена мнениями, который лежит в основе технологии, учитель должен уделять большое внимание воспитанию в учащихся терпимости, умения слушать других, подвергать сомнению достоверность информации, ответственности за свои слова.

Систематически включая приёмы развития критического мышления в план занятий, педагог не только формирует особый склад мышления своих учащихся, но также приближает учебный процесс к реальной жизни.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию умений критического мышления при обучении чтению на уроках английского языка

2.1 Цель и задачи опытнo-экспериментальной работы

Проанализировав актуальность данной проблемы, можно прийти к выводу, что именно на уроках иностранного языка можно научить подрастающее поколение не просто поддерживать беседу, но и уметь разбираться в потоке поступающей информации и критически анализировать её.

Исходя из этого, направлением данной опытнo-экспериментальной работы является разработка и апробация комплекса заданий по развитию умений критического мышления учащихся на уроках чтения, который позволит существенным образом повысить качество усвоения школьного материала.

Под экспериментом в области педагогики понимается научно поставленный опыт, специально организованное воспроизведение и изменение явлений, позволяющее выявить влияющие на процесс и результаты факторы и условия, варьировать, фиксировать и измерять их влияние [48: с.56].

Выделяют два основных вида эксперимента: лабораторный и естественный. Эксперимент, проведённый в данном исследовании, можно отнести к естественному (проводился в условиях, близких к обычной учебной деятельности испытуемых).

Цель и гипотеза исследования определили необходимость проведения эксперимента и решения следующих экспериментальных задач:

- 1) Определение этапов экспериментальной работы;

- 2) Выделение критериев оценки результатов экспериментальной работы и их последующее описание на трех уровнях: низком, среднем и высоком;
- 3) Проверка достоверности предположений об эффективности разработанного комплекса заданий, направленного на развитие умений критического мышления.

При организации опытно-экспериментальной работы были учтены следующие положения:

1. Экспериментальная работа проводилась в естественных для учащихся условиях и в соответствии с утвержденной программой обучения английскому языку на старшем этапе средней школы;
2. Исследование предполагало преднамеренное внесение изменений в учебный процесс для реализации цели и проверки гипотезы работы;
3. Опытно-экспериментальная работа предполагала проверку эффективности разработанного комплекса заданий, направленных на развитие умений критического мышления в процессе обучения чтению;
4. Эксперимент проводился на одном и том же контингенте учащихся, контроль над качеством усвоения материала осуществлялся непрерывно от начала до конца работы.

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа, каждый из них подразумевал решение определенных задач.

Таблица 1

Этапы опытно-экспериментальной работы

Этап	Задачи	Используемые методы	Предполагаемый результат
Констатирующий	1) Выбор контрольной и экспериментальной группы.	Контроль, анализ	1) Выбраны контрольная (КГ) и эксперименталь-

	<p>2) Определение исходного уровня развития умений критического мышления учащихся</p> <p>3) Определение варьируемых и неварьируемых условий, при которых эффективно развивается критическое мышление учащихся</p>		<p>ная (ЭГ) группы</p> <p>2) Определены условия</p> <p>3) Определен исходный уровень сформированности критического мышления</p>
Формирующий	Разработка и апробация комплекса заданий по совершенствованию навыков критического мышления на уроках чтения	Тестирование, анализ, систематизация	Укрепление навыков критического мышления на уроках чтения
Обобщающий	<p>1. Итоговое тестирование</p> <p>2. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы</p>	Тестирование, анализ, систематизация и обобщение, статистическая обработка полученных результатов	Подтверждение выдвинутой гипотезы

Поскольку исследование проводилось во время работы с учащимися 10 класса, будет целесообразным дать характеристику особенностей психики учащихся данной возрастной категории.

Особенности развития познавательной сферы и личности старшего школьника отражаются на всех видах его учебной деятельности при усвоении иностранного языка. Самоопределение, как профессиональное, так и личностное, является центральным новообразованием ранней юности. Центральный психологический процесс — формирование личной идентичности — чувства индивидуальной самотождественности, преэминентности и единства.

Несмотря на некоторые колебания в уровнях самооценки, можно обнаружить общую стабилизацию личности в этот период. У

старшеклассников в большей степени, чем у подростков, развиты самоуважение и самоконтроль. Настроение в ранней юности становится более устойчивым и осознанным. Юноши и девушки выглядят более сдержанными, уравновешенными [39: с.210].

Самоопределение связано с выработкой мировоззрения. Обостряется интерес к сложным философским вопросам: счастья, долга, свободы личности, смысла жизни. Мышление старшеклассников отличается довольно высоким уровнем обобщения и абстрагирования, приобретает теоретическую и критическую направленность.

Юный человек ищет четких, определенных ответов, и в своих взглядах он зачастую категоричен и проявляет юношеский максимализм. Самостоятельность мышления в этом возрасте часто приобретает характер безапелляционных суждений и оценок, которые нередко еще по-детски наивны и односторонни. Поэтому, чтобы сгладить эти противоречия и сделать процесс самоидентификации легче, важно научить старшеклассников мыслить критически, объективно относиться как к своей точке зрения, так и к мнению других людей.

На начальном этапе опытно-экспериментальной работы подгруппа 10А и 10Б были взяты в качестве контрольной и экспериментальной подгруппы.

Все испытуемые контрольной и экспериментальной группы занимаются у одного учителя, изучают английский язык со 2-го класса. Количество уроков в неделю - 6 часов. Обучение осуществляется в соответствии с учебно-методическим комплектом по английскому языку для 10 классов общеобразовательных учреждений Choices Russia Intermediate (авторы: Harris Michael, Sikorzynska Anna, Shishiva Irina. Pearson Education Limited). Данный учебник включает 12 тематических разделов. Учебное пособие красочно оформлено при помощи разнообразных фотографий, кадров из фильмов, ярких рисунков, схем, играющих роль зрительных опор. Также представлены как учебно-аутентичные, так и подлинно аутентичные материалы: очерки страноведческого и культурологического характера,

отрывки статей и интервью из газет страны изучаемого языка. В комплект также входят рабочая тетрадь с CD-диском, онлайн-приложение MyEnglishLab, а также пособие для учителя с мультимедийным приложением на DVD-диске, CD-дисками для работы в классе и приложением для интерактивной доски. Так как учебное пособие создавалось при сотрудничестве с Издательством «Вентана-Граф», его задания ориентированы на подготовку учащихся к Единому Государственному Экзамену [55]. При работе с учебным пособием Choices Russia Intermediate происходит развитие всех видов речевой деятельности, в том числе развитие различных навыков аудирования, чтения и письма, необходимых для овладения уровнем В2. Важно также заметить, что во время активного изучения разнообразных идиоматических выражений и способов словообразования происходит значительное расширение лексического запаса учащихся. В результате анализа данного учебного пособия можно сделать вывод, что Choices Russia Intermediate отвечает всем требованиям современного образования, а правильно организованная систематическая работа с ним не только подготовит учащихся к сдаче экзамена, но также может быть эффективна в процессе развития умений критического мышления при обучении чтению.

Констатирующий этап

Цель констатирующего этапа: выявить уровень развития речевой деятельности учащихся на данном этапе обучения.

Для определения экспериментальной и контрольной групп были использованы оценки по английскому языку за предыдущий учебный год.

Таблица 2

Результаты итоговой аттестации

Оценки по английскому языку за предыдущий учебный год учеников 10А класса			Оценки по английскому языку за предыдущий учебный год учеников 10Б класса		
№	Ученик	Оценка	№	Ученик	Оценка

1	Айнагулова Мария	5	1	Абдрахманова Екатерина	4
2	Айхель Константин	4	2	Багаутдинов Артем	4
3	Барменков Вячеслав	5	3	Барабанов Михаил	4
4	Баширов Георгий	4	4	Ваганов Никита	4
5	Брусьянин Александр	5	5	Ваулина Виктория	4
6	Власова Виктория	4	6	Дружинин Андрей	4
7	Деркач София	5	7	Качева Полина	5
8	Коклюгина Юлия	5	8	Колесникова Арина	5
9	Минченко Никита	5	9	Коньшева Мария	4
10	Ренева Полина	5	10	Кузнецова Анна	5
11	Рыженков Михаил	4	11	Наумова Дарья	4
12	Соколова Дарья	5	12	Рудаков Кирилл	5
13	Фоменко Ева	4			
14	Цыгулев Марк	5			
	Средний балл	4,6		Средний балл	4,3

По данным, имеющимся на конец II четверти, количество учащихся, занимающихся на «отлично», в экспериментальной группе составляет 64%, в контрольной — 33%. Количество учащихся, занимающихся на «хорошо», в экспериментальной группе составляет 36%, в контрольной - 67%.

Качественный анализ данных показал, что в группе 10А класса имеют оценку «5» - девять человек, «4» - пять; в группе 10Б класса имеют оценку «5» - четыре человека, «4» - восемь. В Таблице 3 и на Рисунке 1 представлены результаты сравнительного анализа.

Таблица 3

Качественные данные по итогам 2016-2017 учебного года в 10А и 10Б классах

Оценка	10А	10Б
«5»	9	4

«4»	5	8
-----	---	---

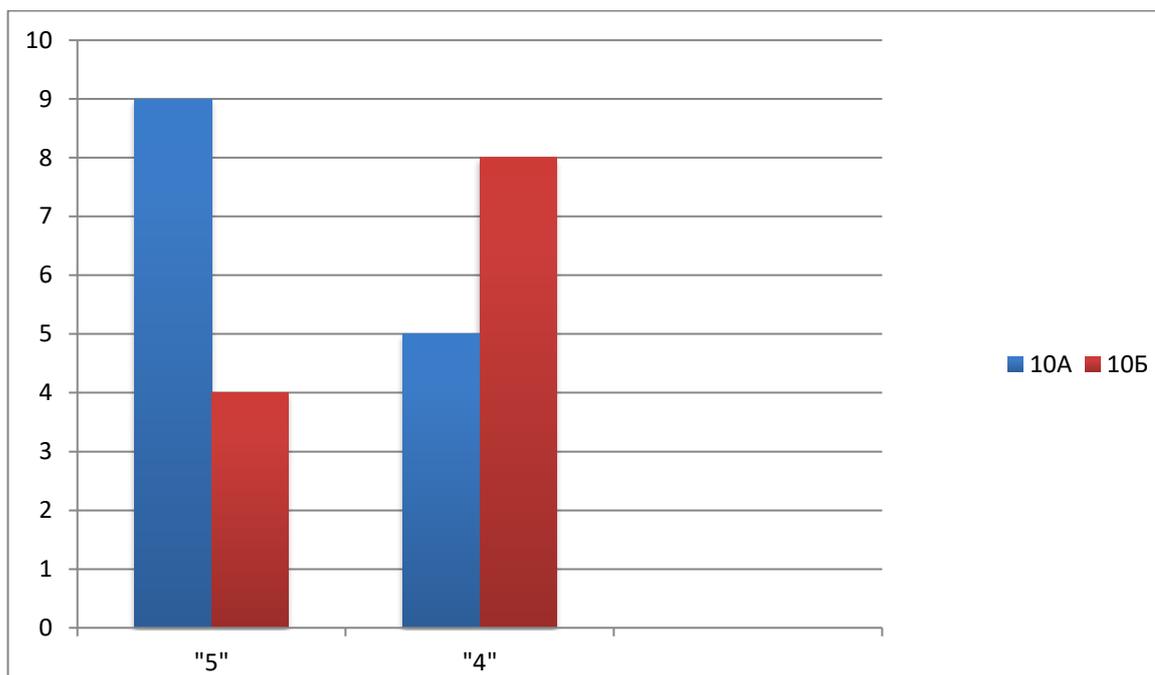


Рис. 1 Итоги 2016-2017 учебного года в 10А и 10Б классах

Исходя из анализа данных, подгруппа 10А класса рассматривалась как экспериментальная, а подгруппа 10Б – как контрольная. В экспериментальной подгруппе опытно-экспериментальное обучение проводила автор данной работы, а в контрольной группе – студент-практикант группы ОФ-503/088-5-3 Овчинникова Юлия Николаевна.

И в экспериментальной, и в контрольной группе есть учащиеся с различным уровнем владения английским языком. В начале исследования учащиеся обеих групп имели приблизительно одинаковую успеваемость.

На констатирующем этапе эксперимента были решены следующие задачи:

- 1) выявление уровня сформированности умений критического чтения у учащихся;
- 2) анализ полученных результатов.

В работу на данном этапе также входил подбор аутентичных упражнений, которые могут быть использованы для развития умений

критического мышления и соответствуют возрастным особенностям учащихся.

Для того чтобы оценить уровень сформированности умений критического мышления у учащихся, нами были составлены задания по пройденной теме в соответствии с ранее упомянутым УМК.

При составлении заданий для данного этапа было также использовано учебное пособие «Сборник тестов для подготовки к ЕГЭ по английскому языку» издательства Macmillan. Тест был подобран в соответствии с изучаемой темой «Школа. Система образования. Моя будущая профессия» (см. Приложения 2, 3) [28: с.94].

На основе анализа научно-педагогической и методической литературы была разработана система показателей оценивания сформированности умений критического мышления учащихся.

Таблица 4

Сводная таблица системы показателей уровня сформированности умений критического мышления

№	Показатель
1	Умение отобрать и обработать необходимую информацию
2	Умение задавать вопросы, чтобы получить более точную информацию и дополнить ранее полученные сведения
3	Сравнение разных точек зрения на решение проблемного вопроса
4	Умение точно и ясно изложить собственное мнение
5	Умение принимать решение, обосновать свою точку зрения и нести ответственность за свои слова

На основании вышеизложенного дадим общую характеристику каждому из выявленных уровней сформированности умений критического чтения.

Низкий уровень. Обучаемые испытывают трудности в извлечении главной/второстепенной, известной/неизвестной информации в тексте, в прогнозировании содержания текста по заголовку, допускают ошибки при выполнении задания на определение главной мысли, нахождение ключевого

слова; иногда могут членить текст на части, затрудняются определить микротемы текстов; затрудняются в составлении плана; не могут составить вопросы к тексту. Обучаемые понимают и могут употреблять в речи знакомые иноязычные речевые формулы, необходимые для общения, могут участвовать в несложном разговоре, если собеседник говорит медленно и отчетливо, в частности, они могут согласиться или не согласиться, выразить свою точку зрения, однако не способны систематизировать всю информацию, которая появилась в результате свободных высказываний.

Средний уровень. Обучаемые почти всегда прогнозируют содержание текста, однако предлагают только один вариант; допускают ошибки при определении темы и главной мысли, нахождении ключевых слов. Обучаемые правильно делят текст на части, но допускают неточности в определении микротемы текста, в составлении плана, но, тем не менее, могут составить вопросы к тексту. Иногда извлекают главную/второстепенную, известную/неизвестную информацию, однако затрудняются доказать свои предположения. После анализа знакомой информации по какой-либо теме, могут поддержать простую беседу, связанную с обменом информацией, проявляя вежливость к собеседнику. Учащиеся не решаются вести самостоятельное общение и затрудняются в выборе адекватного этикетного средства и пути решения проблемы. Тем не менее, могут применять в речи ответные реплики на знакомые этикетные высказывания в простых ситуациях.

Высокий уровень. Обучаемые не испытывают трудностей при прогнозировании содержания текста, могут предложить несколько вариантов, озаглавить текст, определить тему, главную мысль и ключевые слова. Также без проблем делят текст на части, составляют план и вопросы к тексту. Способны легко извлечь главную/второстепенную, известную/неизвестную информацию в тексте; умеют прогнозировать дальнейшее развитие событий. Обучаемые обладают достаточным запасом речевых средств, чтобы адекватно использовать их в простой речи на знакомые темы, не обидев

собеседника. Могут обосновывать свое мнение. На основе анализа всей имеющейся информации, могут выбрать эффективный метод для достижения цели.

Задания 1 и 2 относятся к закрытому типу теста, поэтому каждый правильный ответ оценивался в 5 баллов. За оба задания максимально можно было получить 70 баллов. Задание 3 требовало от учащегося дать развернутый ответ и выразить свое мнение. Вопросы из этого задания оценивались по шкале от 1 до 10, максимальное количество баллов составляло 40. Таким образом, максимальное количество баллов составляло 110, что соответствует 100% выполнению заданий. Баллы присваивались в соответствии со средним баллом за выполнение всех заданий. Максимальный средний балл составлял 22.

Соответствие школьных оценок среднему баллу: оценка 5 – 18,7-22 баллов (85-100%), 4 – 15,4-18,7 баллов (70-85%), 3 – 12,1-15,4 баллов (55-70%), 2 - меньше 12, 1 баллов (менее 55%). Результаты данного теста представлены в Таблице 5.

Таблица 5

Предварительный диагностический срез на выявление уровня сформированности умений критического мышления в экспериментальной группе

Учащийся	Показатели					Итог	Средний балл, оценка
	Умение отобрать и обработать необходимую информацию	Умение задавать уточняющие вопросы	Сравнение разных точек зрения на решение проблемного вопроса	Умение точно и ясно изложить собственное мнение	Умение обосновать свою точку зрения		
Айнагулова М.	55	8	7	8	8	86	17,24
Айхель К.	45	7	7	8	8	75	154
Барменков В.	60	9	10	10	10	99	19,85

Баширов Г.	40	6	6	7	7	66	13,2 3
Брусьянин А.	50	9	9	10	9	87	17,4 4
Власова В.	35	5	4	5	5	54	10,8 2
Деркач С.	60	9	10	10	10	99	19,8 5
Коклюгина Ю.	50	8	7	8	7	80	16 4
Минченко Н.	55	7	6	7	7	82	16,4 4
Ренева П.	55	7	9	10	9	90	18 5
Рыженков М.	35	6	5	6	6	58	11,6 2
Соколова Д.	60	8	9	9	8	94	18,8 5
Фоменко Е.	45	6	5	7	7	70	14 3
Цыгулев М.	55	8	8	9	8	88	17,6 4
Итого по навыку	700	103	102	105	109		
	50	7,4	7,3	7,5	7,8		16,1 3,9

Общий средний балл по группе был вычислен по формуле:

$$K_{\text{ср}} = \frac{n_1 + n_2 + \dots + n_n}{n},$$

где n – число учащихся.

Таким образом, $K_{\text{ср}}$ составило 16,1. Для определения уровня развития навыков чтения и критического мышления у учащихся, мы приняли общий средний балл 16,1 за 100%.

Низкий уровень сформированности умений критического мышления представляет собой от 0 до 10,9 балла, средний уровень – от 11 до 18; высокий уровень – выше 18,2 баллов.

Таким образом, уровень сформированности умений критического мышления учащихся в ЭГ по результатам контрольного тестирования можно представить в Таблице 6.

Таблица 6

Уровень сформированности умений критического мышления учащихся в ЭГ
по результатам контрольного тестирования

Уровень	Количество учащихся
Низкий	1
Средний	10
Высокий	3

Для наглядности представим полученные данные в виде диаграммы.

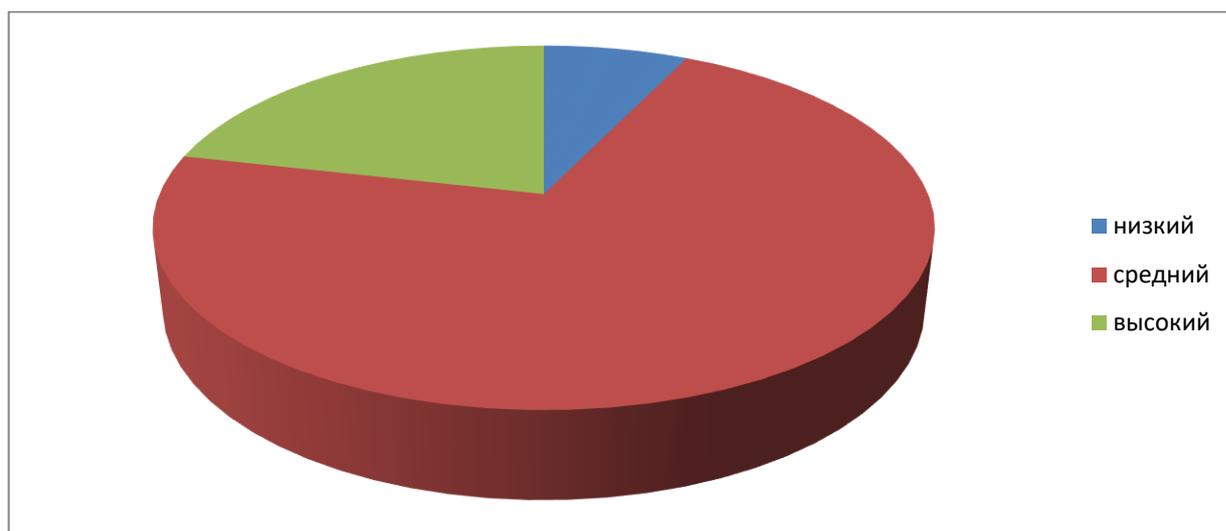


Рис. 2 Уровень сформированности умений критического мышления учащихся в ЭГ по результатам контрольного тестирования

Теперь рассмотрим ситуацию в контрольной группе.

Таблица 7

Предварительный диагностический срез на выявление уровня сформированности умений критического мышления в контрольной группе

Учащийся	Показатели					Итог	Сред- ний балл, оцен- ка
	Умение отобрать и обработать необходимую информацию	Умение задавать уточняющие вопросы	Сравнение разных точек зрения на решение проблемного	Умение точно и ясно изложить собственное мнение	Умение обосновать свою точку зрения		

			вопроса				
Абдрахманова Е.	45	7	6	7	7	72	14,4 3
Багаутдинов А.	35	7	6	7	6	61	12,2 3
Барабанов М.	40	5	5	6	5	61	12,2 3
Ваганов Н.	40	6	6	7	7	66	13,2 3
Ваулина В.	55	9	8	9	8	89	17,8 4
Дружинин А.	35	6	5	6	6	58	11,6 2
Качева П.	55	9	8	9	9	90	18 4
Колесников а А.	65	8	8	10	9	100	20 5
Коньшева М.	55	6	7	7	7	82	16,4 4
Кузнецова А.	60	10	9	10	10	99	19,8 5
Наумова Д.	70	8	8	9	8	103	20,6 5
Рудаков К.	60	8	9	8	8	93	18,6 4
Итого по навыку	615	89	85	95	90		
	51	7,4	7,1	7,9	7,5		16,2 3,8

Средний балл по группе составил 16,2. Низкий уровень соответствовал 0-10,9 баллов; средний – 11-18; высокий – выше 18,2.

Таблица 8

Уровень сформированности умений критического мышления в КГ по результатам контрольного тестирования

Уровень	Количество учащихся
Низкий	0
Средний	8
Высокий	4

Также представим полученные данные в виде диаграммы.

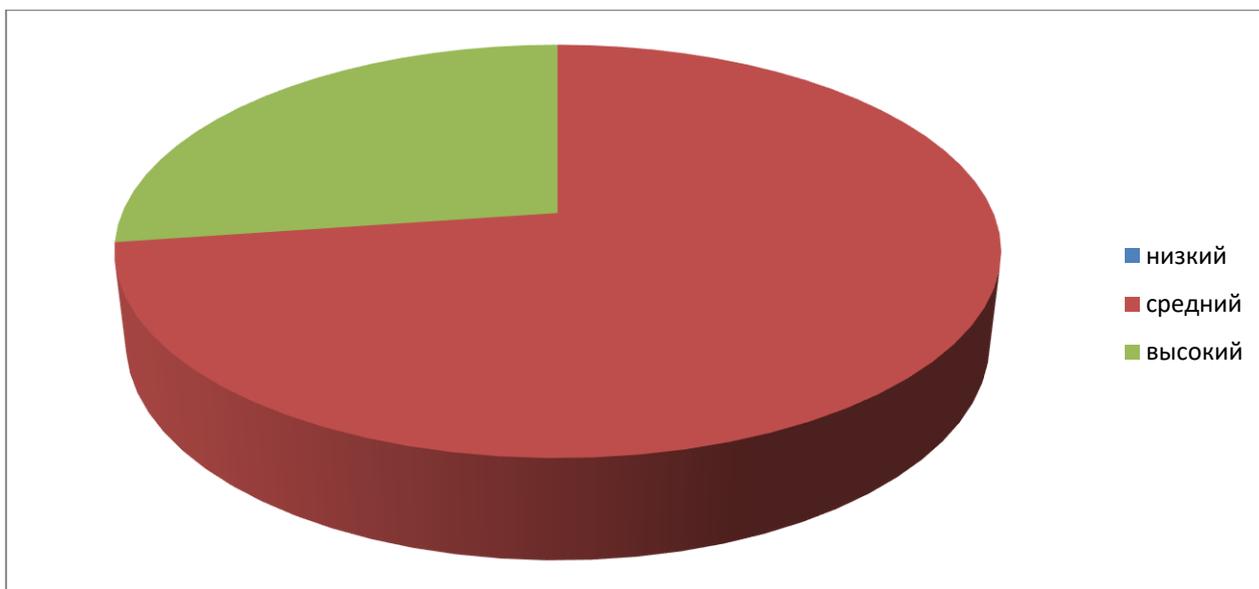


Рис. 3 Уровень сформированности умений критического мышления учащихся в КГ по результатам контрольного тестирования

Сравним теперь соотношение оценок за контрольное тестирование по уровню сформированности умений критического мышления в обеих группах.

Таблица 9

Сравнительный анализ оценок за контрольное тестирование в ЭГ и КГ

Оценка	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Отлично	28,6%	25%
Хорошо	42,9%	33,3%
Удовлетворительно	14,3%	33,3%
Неудовлетворительно	14,3%	8,3%

Представим полученные результаты в виде диаграммы.

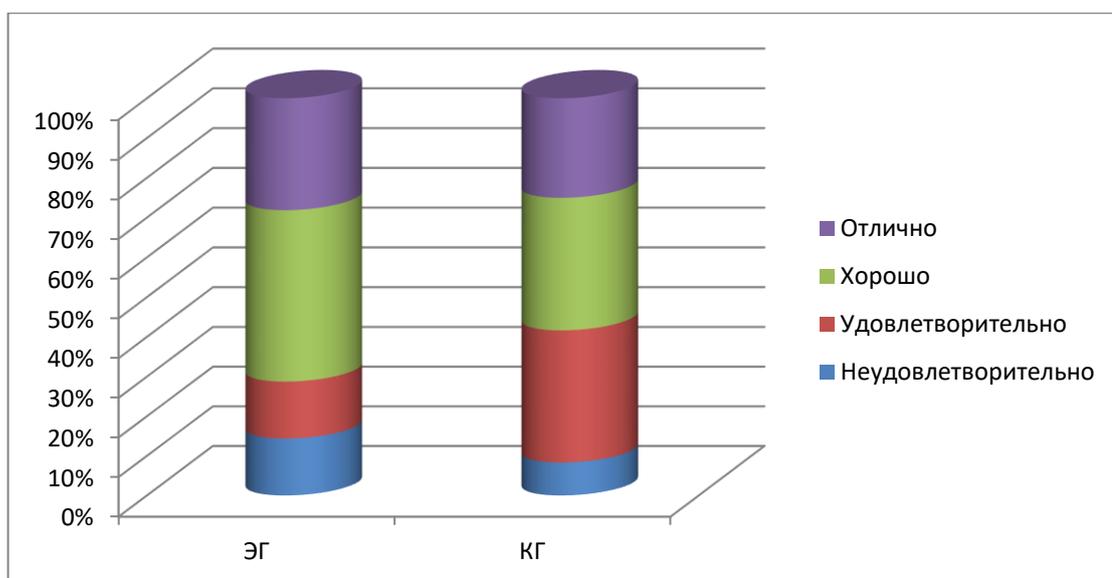


Рис. 4 Сравнительный анализ оценок за контрольное тестирование в ЭГ и КГ

Сравнительный анализ уровня сформированности умений критического мышления дал следующую картину отличий:

- уровень сформированности умений критического мышления двух групп не совпадает, однако очевидно, что требуется продолжительная работа;
- контрольный срез констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы также является показателем того, что процесс развития умений критического мышления при обучении чтению на уроках иностранного языка осуществляется в недостаточной степени структурировано и последовательно.

Следовательно, в ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы мы должны проверить успешность реализации разработанного нами комплекса заданий, способствующих развитию умений критического мышления при обучении чтению на уроках иностранного языка учащихся на старшем этапе обучения.

2.2. Методика по совершенствованию умений критического мышления при обучении чтению на уроках английского языка

Данные, полученные на констатирующем этапе эксперимента, убеждают в необходимости проведения целенаправленной педагогической работы по развитию умений критического мышления учащихся на уроках чтения. Опираясь на теоретические и практические исследования выдающихся педагогов, в соответствии со стандартом требований, предъявляемых к процессу обучения, был разработан комплекс заданий, направленный на развитие умений критического мышления учащихся в процессе обучения чтению.

Экспериментальная часть данного исследования представляет собой внедрение в образовательный процесс разработанного нами комплекса заданий с целью развития умений критического мышления при обучении чтению на уроках английского языка.

Цель комплекса заданий:

- повышение эффективности развития умений критического мышления;
- развитие у учащихся способности к аргументированному высказыванию своей точки зрения;
- развитие у учащихся способности выслушать и понять точку зрения собеседника;
- развитие у учащихся способности к принятию решений.

В связи с целью были определены следующие задачи:

- обучающая: обсуждение проблемного вопроса, умение подкреплять свою точку зрения аргументами, умение решать коммуникативные задачи, развитие внимания, умения воспринимать информацию, развитие умений корректно общаться и находить компромисс, совершенствование навыков владения иностранным языком;
- воспитательная: развитие чувства взаимопомощи, сплочение коллектива, развитие уважительного отношения к чужому мнению;

- развивающая: гармоничное развитие личностных качеств для активизации резервных возможностей личности.

Данный комплекс заданий адресован учителям для развития умений критического мышления и повышения уровня сформированности умений чтения на английском языке, а также самим учащимся, которые хотели бы улучшить свои умения критического мышления, чтобы уметь разбираться в огромном потоке информации, окружающем нас сегодня.

Примеры заданий

Фаза вызова

Task 1

With your partner, use this mind map to brainstorm causes and effects of school problems. Then discuss the questions below using your mind map.

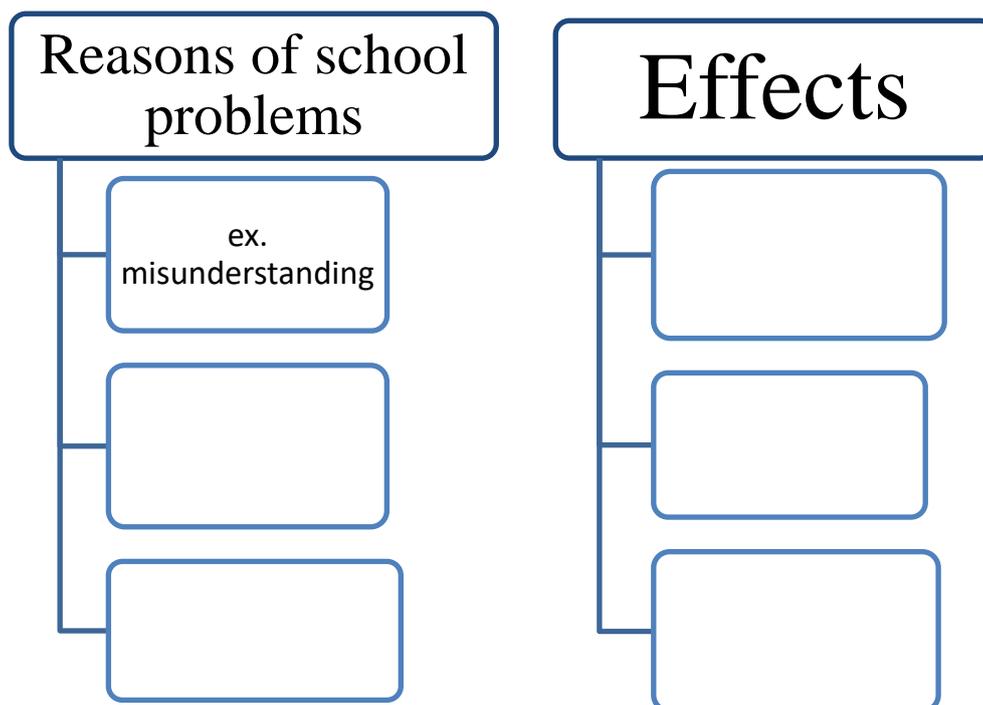


Рис. 5 The mind map “Causes and effects of school problems”

- 1) What is the most common school problem? Why does it happen? How can people solve it?
- 2) Have you ever come across any of these school problems?

Фаза осмысления

Task 1 (чтение с остановками) (см. Приложение 4)

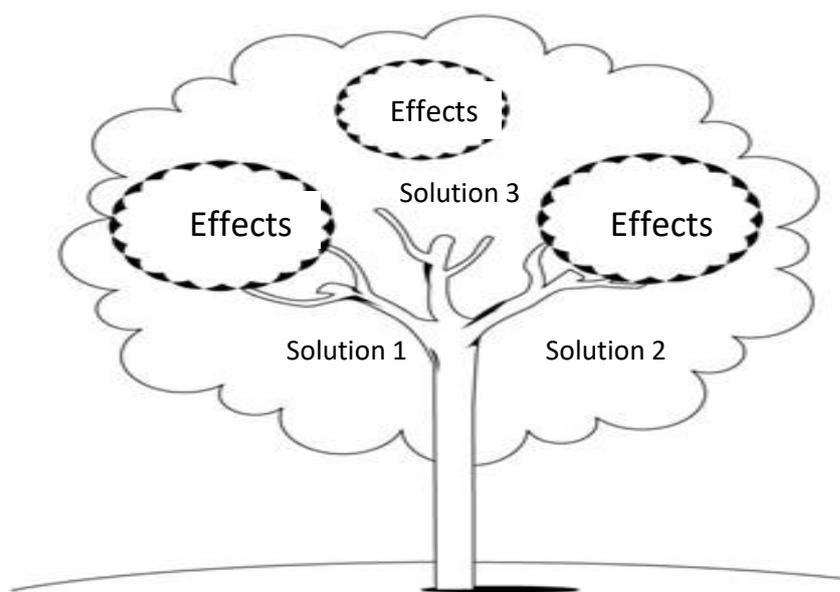
Look at the words in bold and answer the teacher's questions

- 1) Is a **burden** something difficult that you have to deal with? Are there any school subjects that you dislike? Can you call them a burden?
- 2) As you are in the 10th form, you have a lot of extra-curricular activities and optional classes. Is there much sense in taking them? Why? Why not?
- 3) As you see, Mark has problems with teachers. He says "Every teacher thinks that it's her/his subject that a student should know better than others". Do you agree with Mark?

Фаза рефлексии

Task 1 («дерево предсказаний») (см. Приложение 1)

You see that Mark has serious problems with school and teachers. What, in your opinion, is he going to do? Try to predict Mark's actions. You have 3-4 min to discuss it with your partner, brainstorm your ideas and then you should come with a solution.



What is Mark going to do?

Рис. 6 Mark's possible actions

Предложенный комплекс заданий был направлен на развитие умений критического мышления учащихся. Для того, чтобы выяснить, насколько был эффективен предложенный комплекс, сравним результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента.

По окончании эксперимента был проведен итоговый тест (см. Приложения 5, 6).

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы

Таблица 10

Критерии оценивания ответов на задания итогового теста

№ задания	Количество баллов
Задание 1	Максимальное количество баллов – 12, по 4 балла за каждый вопрос
Задание 2	Максимальное количество баллов – 24, по 8 баллов за каждый вопрос
Задание 3	Максимальное количество баллов – 24, по 2 балла за каждый вопрос
Задание 4	Максимальное количество баллов – 10, по 2 балла за каждый вопрос
Задание 5	Максимальное количество баллов – 36, по 12 баллов за каждый вопрос

Таким образом, максимальное количество баллов составляло 106, что соответствует 100% выполнения заданий. Баллы присваивались в соответствии со средним баллом за выполнение всех заданий. Максимальный средний балл составлял 21,2.

Соответствие школьных оценок среднему баллу: оценка 5 – 18-21,2 баллов (85-100%), 4- 14,8-18 баллов (70-85%), 3 – 11,7 – 14,8 баллов (55-70%), 2 – меньше 11,7 баллов (менее 55%). Результаты данного теста представлены в Таблицах 11 и 12.

Таблица 11

Оценки учащихся ЭГ за итоговый тест на формирующем этапе эксперимента

Учащийся	Показатели					Итог	Средний балл, оценка
	Умение отобрать и обработать необходимую информацию	Умение задавать уточняющие вопросы	Сравнение разных точек зрения на решение проблемного вопроса	Умение точно и ясно изложить собственное мнение	Умение обосновать свою точку зрения		
Айнагулова М.	28	16	16	18	18	96	19,25
Айхель К.	24	14	16	16	14	84	16,84
Барменков В.	30	17	18	18	17	100	205
Баширов Г.	22	11	11	13	12	69	13,83

Брусьянин А.	30	16	17	18	18	99	19,85
Власова В.	20	11	12	12	10	65	133
Деркач С.	30	16	16	17	16	95	195
Коклюгина Ю.	26	15	16	18	18	93	18,65
Минченко Н.	24	14	15	17	15	85	174
Ренева П.	26	15	16	17	17	91	18,25
Рыженков М.	20	10	9	11	10	60	123
Соколова Д.	28	17	16	18	16	95	195
Фоменко Е.	24	12	11	13	12	72	14,43
Цыгулев М.	24	16	16	17	16	89	17,84
Итог по навыку	356	200	205	223	209		
	25,4	14,3	14,6	15,9	14,9		174,2

Таблица 12

Оценки учащихся КГ за итоговый тест на формирующем этапе эксперимента

Учащийся	Показатели					Итог	Средний балл, оценка
	Умение отобрать и обработать необходимую информацию	Умение задавать уточняющие вопросы	Сравнение разных точек зрения на решение проблемного вопроса	Умение точно и ясно изложить собственное мнение	Умение обосновать свою точку зрения		
Абдрахманова Е.	22	13	12	14	12	73	14,63
Багаутдинов А.	18	11	11	12	11	63	12,63
Барабанов М.	16	12	11	12	11	62	12,43
Ваганов Н.	22	12	11	12	12	69	13,83
Ваулина В.	26	15	14	16	15	86	17,24
Дружинин	16	11	10	11	11	59	11,8

А.							3
Качева П.	28	16	14	16	15	89	17,8 4
Колесникова А.	30	16	16	17	16	95	19 5
Коньшева М.	22	14	14	15	14	79	15,8 4
Кузнецова А.	28	15	15	17	16	91	18,2 5
Наумова Д.	30	16	16	17	16	95	19 5
Рудаков К.	26	15	16	15	15	87	17,4 4
Итого по навыку	284	166	160	174	164		
	23,7	13,8	13,3	14,5	13,7		15,8 3,8

Низкий уровень сформированности умений критического мышления представляет собой от 0 до 10,6 баллов, средний уровень – от 10,6 до 17,4 баллов, высокий уровень – более 17,4 баллов.

Таблица 13

Сравнительный анализ уровня сформированности умений чтения и критического мышления учащихся ЭГ и КГ на формирующем этапе эксперимента

Группа	Количество человек	Уровень		
		Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	14	0	6	8
КГ	12	0	8	4

Для определения эффективности примененного комплекса упражнений, использовался метод математической статистики:

$$K_0 = \frac{K_{\text{ЭК}}}{K_{\text{К}}},$$

где $K_{\text{ЭК}}$ – средний балл в экспериментальной группе, а $K_{\text{К}}$ – средний балл в контрольной группе. $K_0 > 1$ служит основанием для выводов о том, что реализация комплекса заданий прошла успешно. После проведенного итогового теста K_0 составило 1,07 баллов, что является подтверждением

эффективности реализации разработанного комплекса упражнений.
Представим полученные результаты в виде диаграмм.

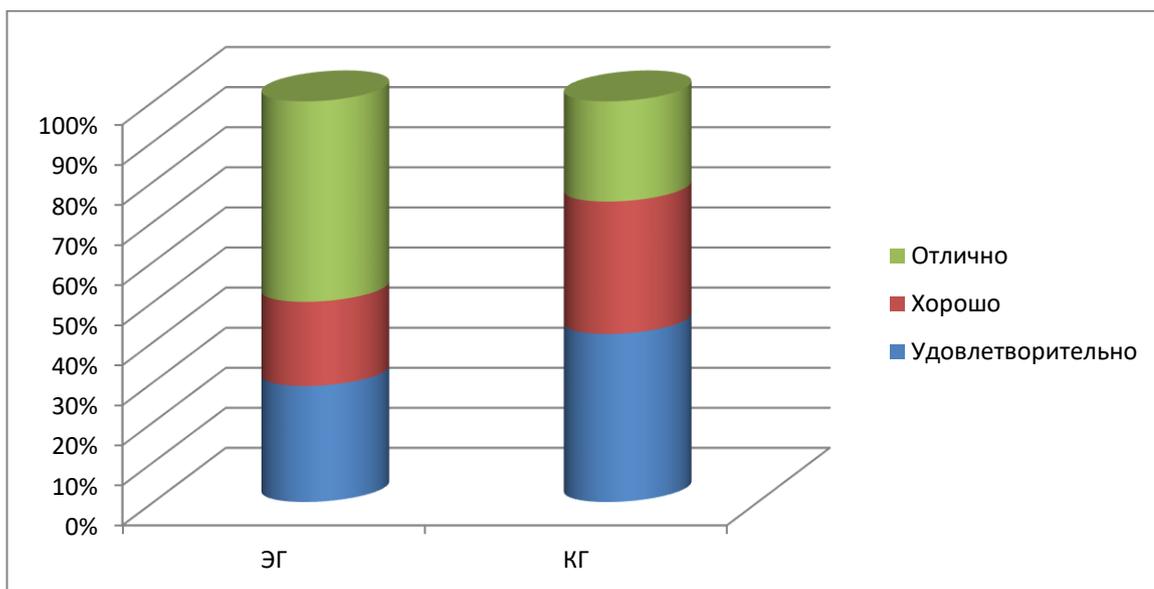


Рис. 7 Сравнительный анализ оценок за итоговое тестирование в ЭГ и КГ

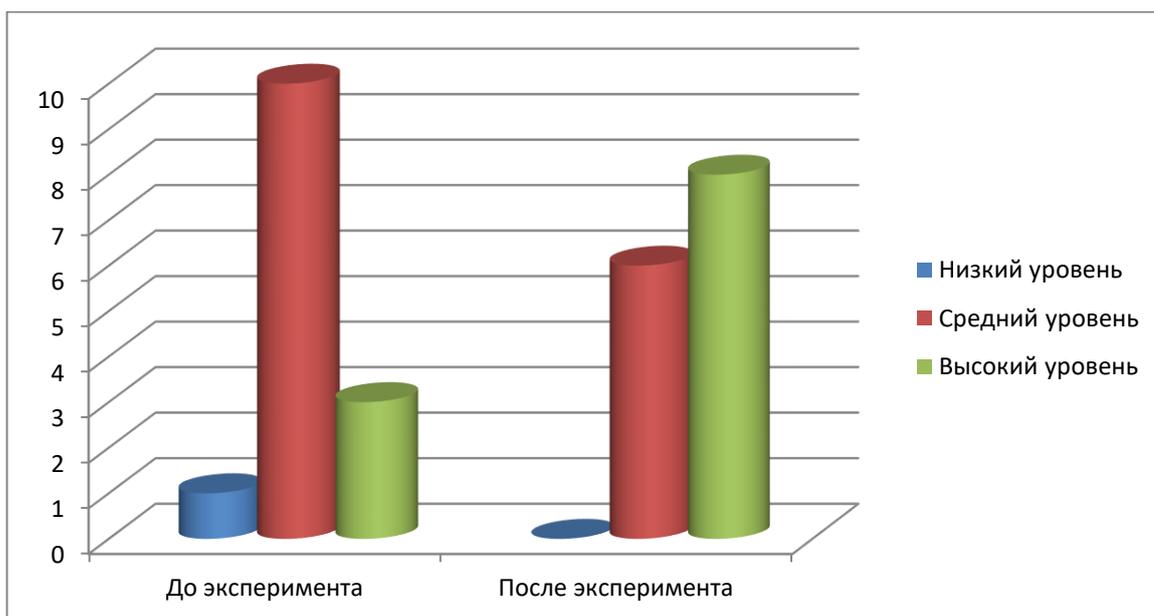


Рис. 8 Сравнительный анализ уровня сформированности умений критического мышления в ЭГ до и после опытно-экспериментальной работы

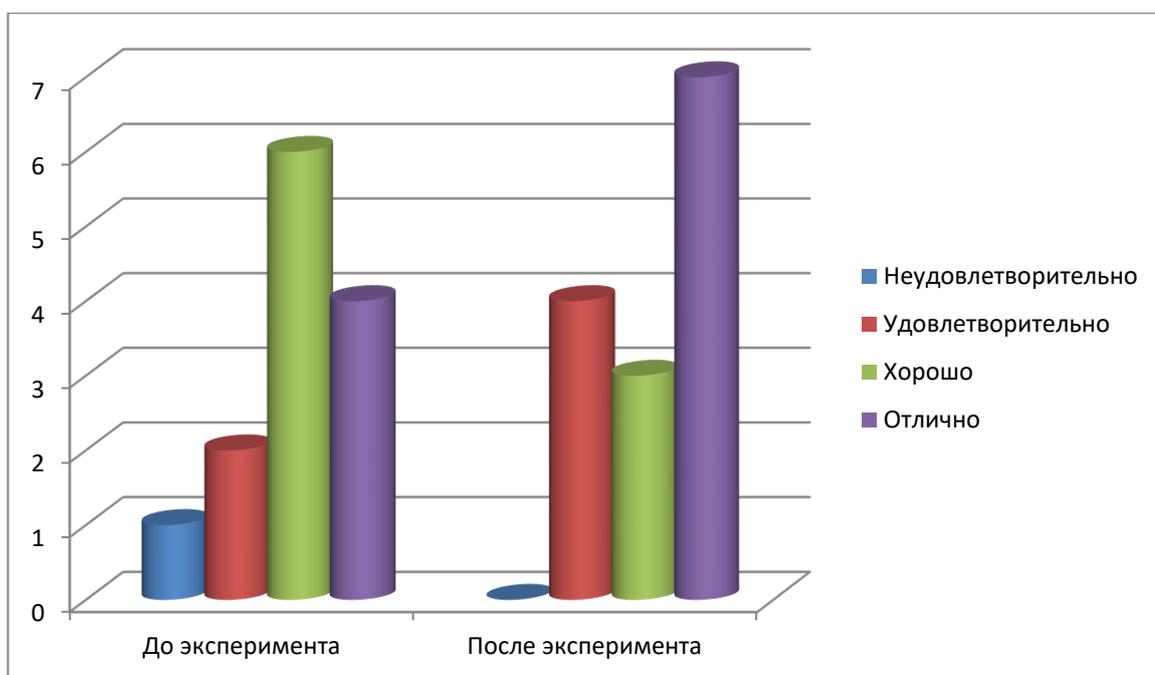


Рис. 9 Динамика школьных оценок в ЭГ в ходе проведения опытно-экспериментальной работы

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что разработанный комплекс заданий является эффективным. Увеличение числа детей с высоким уровнем и отсутствием низкого уровня обученности дает возможность предполагать, что за период эксперимента произошло увеличение уровня сформированности умений критического мышления. Таким образом, на обобщающем этапе нашего исследования происходило изучение динамики уровня сформированности умений критического мышления при обучении чтению на уроках иностранного языка. Результаты обобщающего этапа эксперимента позволили отметить положительные изменения уровня сформированности данных умений. Следовательно, данную методику можно рекомендовать для профессионального использования в целях повышения уровня критического мышления учащихся на старшем этапе средней школы.

Выводы по Главе 2

Опытно-экспериментальное обучение проводилось на базе МАОУ «Гимназия №23 г. Челябинска» и осуществлялось в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий. В эксперименте принимали участие ученики 10А и 10Б классов в возрасте 15-16 лет. На основании итоговых оценок учащихся за предыдущий учебный год классы 10А и 10Б были определены как экспериментальная и контрольная группы соответственно.

Были также обозначены условия опытно-экспериментального обучения: две группы учащихся примерно одного возраста, с одинаковым уровнем сформированности умений критического мышления осваивали одну и ту же школьную программу. Однако во время работы по развитию умений критического мышления при обучении чтению в экспериментальной группе был применен разработанный автором исследования комплекс заданий. В то же время, в контрольной группе процесс обучения осуществлялся по традиционной методике.

Начальные и итоговые уровни сформированности умений критического мышления у учащихся ЭГ и КГ групп были определены с помощью схожих контрольных заданий. Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы показали недостаточный уровень сформированности умений критического мышления у учащихся старшего звена, что, в свою очередь, означало необходимость целенаправленного использования различных методических приемов для активизации критического мышления на уроках чтения (mind map, чтение с остановками, «дерево предсказаний»).

Результаты формирующего этапа показали повышение уровня сформированности умений критического мышления у учащихся во всех группах. Расхождения в уровне сформированности данного умения КГ и ЭГ доказывает, что разработанный нами комплекс заданий стимулирует развитие критического мышления.

Заключение

В современных условиях динамично изменяющегося содержания педагогического процесса в средней школе особую значимость приобретает ориентация на такой тип обучения, который дает учащемуся импульс к интеллектуальному и нравственному развитию, активизирует его потенциальные возможности и стимулирует развитие умений критического мышления.

Процесс изучения английского языка вносит большой вклад в развитие умений критического мышления подростков. Иностранный язык как учебный предмет имеет как общие черты, присущие языку вообще как знаковой системе, так и целый ряд отличительных от родного языка особенностей. Более того, некоторые свойства иностранного языка отличают его и от любого школьного предмета.

На основе сравнительного анализа опыта отечественных и зарубежных специалистов по развитию умений критического мышления учащихся и проведенных в последние годы исследований можно прийти к выводу, что, несмотря на огромную теоретическую и практическую значимость современных методик обучения, они недостаточно отражают аспекты проблемы. Нет окончательно заданных путей и общей схемы действий, которые ведут к развитию умений критического мышления.

Следовательно, актуальность темы данного исследования определяется реальными потребностями отечественной образовательной системы и существующими в настоящее время противоречиями между:

- предъявляемыми требованиями к качеству обучения и низким уровнем сформированности умений критического мышления у многих учащихся;
- необходимостью развития умений критического мышления у подрастающего поколения и недостаточной изученностью содержания

технологии, отсутствием четкой модели и критериев сформированности умений критического мышления учащихся;

- огромным развивающим и воспитательным потенциалом иностранного языка как средства развития умений критического мышления подростков и недостаточной разработанностью теории и практики его реализации.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы, посвящённой вопросу развития умений критического мышления, нам удалось раскрыть содержание проблемного вопроса и продемонстрировать разные аспекты понятия «критическое мышление». Высокий уровень сформированности умений критического мышления дает учащимся возможность применить полученные знания в нетипичных ситуациях, это неотъемлемая часть как успешной исследовательской деятельности, так повседневной жизни.

Для эффективности развития умений критического мышления учитель совместно с учащимися должен пройти через три стадии: стадию вызова (пробуждения интереса к предмету), стадию реализации смысла (осмысления материала во время работы над ним) и стадию рефлексии (обобщения материала, подведения итогов). Для каждой стадии существует множество технологических приемов, комбинируя которые учителя могут адаптировать урок к конкретному материалу и к уровню развития учащихся. Каждый прием имеет своей целью раскрыть творческий потенциал учащихся. Рефлексия является наиболее важным этапом, т.к. именно здесь происходит сознание вновь приобретенной информации.

Первоначальный предметный тестовый срез показал, что учащиеся экспериментальной и контрольной групп имеют недостаточный уровень сформированности умений применить свое критическое мышление в процессе чтения, что заключалось в неспособности ориентироваться в тексте и устанавливать причинно-следственные связи, в несформированности текстуальной догадки.

В ходе исследования было выявлено, что важным средством развития умений критического мышления является такой вид речевой деятельности, как чтение, смысл которого заключается в восприятии и переработке читающим объективно существующего текста. Система обучения чтению может считаться эффективной только при наличии правильно сформулированной конечной цели, которая должна быть достигнута в процессе обучения, а также при четком обозначении задач, стоящих перед чтением на иностранном языке как видом учебной деятельности.

На обобщающем этапе нашего исследования происходило изучение динамики уровня сформированности умений критического мышления при обучении чтению на уроках иностранного языка. Результаты обобщающего этапа эксперимента позволили отметить положительные изменения уровня сформированности умений критического мышления. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что разработанный комплекс заданий является эффективным. Следовательно, данную методику можно рекомендовать для профессионального использования в целях совершенствования умений критического мышления учащихся на старшем этапе средней школы. Перспективами развития данной методики могут быть внедрение и активное использование таких методических приемов развития умений критического мышления, как перепутанные логические цепочки, заполнение кластеров, ведение различных записей типа INSERT, сюжетных таблиц, таблиц с ответами на «тонкие» и «толстые» вопросы, заполнение схем «фишбоун», сочинение синквейнов и так далее.

Список литературы

1. Athabasca University. Understanding Media Literacy: Inside Plato's Cave.// URL: <http://www.athabascau.ca/syllabi/educ/educ315.php> (дата обращения: 1.04.2018)
2. Caplan N.A., Douglas S.R. Q: Skills for Success. Reading and Writing 5//Oxford University Press, 2011 – 296 p.
3. Doha Centre for Media Freedom. Media Information and Literacy Program.//URL:<http://www.dc4mf.org/en/programmes/media-literacy/> (дата обращения: 1.04.2018)
4. Ennis R. Critical Thinking Dispositions: Their Nature and Assessability//Informal Logic, Vol.18 – 1996 – №2 – p. 165-182.
5. Ennis R. Conflicting Views on Teaching Critical Reasoning, in: R. Talaska (ed.), Critical Reasoning in Contemporary Culture (Albany, SUNY Press), 1992. – p. 5-27.
6. Fish S. Is There a Text in This Class?//Cambridge, London:Harvard University Press, 1996. – 391 p.
7. Freire P. Pedagogy of the Oppressed. 30th Anniversary Edition.//The Continuum International Publishing Group. New York, London - 2005 – 183 p.
8. Halpern D. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. – New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers – 2003 – 654 p.
9. Hutmacher W. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC): Secondary Education for Europe. – Strasburg, 1997. – 72 p.
10. International Federation of Library Associations and Institutions. Multicultural Library Manifesto// URL: <https://www.ifla.org/node/8976> (дата обращения: 07.04.2018)
11. King P.M., Wood P.K., Mines R.A. Critical Thinking Among College and Graduate Students// The Review of Higher Education - Winter 1990 -Volume 13 - No.2.

12. Mason M. *Critical Thinking and Learning*. – Singapore: Blackwell Publishing, 2008. – 134 p.
13. *Media and Information Literacy: Critical-thinking, Creativity, Literacy, Intercultural, Citizenship, Knowledge and Sustainability (MIL CLICKS)* [Электронный ресурс]//United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO) - URL: <https://en.unesco.org/MILCLICKS> (дата обращения: 03.12.2017)
14. “Media and Information Literacy. Policy and strategy Guidelines”//UNESCO, 2013. – 196 p.
15. Morduchowicz R. “When Media Education is State Policy”/“Mapping Media Education Policies in the World”//United Nations Alliance of Civilizations UNESCO European Commission Grupo Comunicar, 2009 – 261 p.
16. Paul R. *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. – Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State Univ., 1990
17. The University of Michigan. *Mindware: Critical Thinking for the Information Age. Approaches to 21st Century Decisions and Judgments*// URL:<http://ai.umich.edu/portfolio/mindware-critical-thinking-for-the-information-age/> (дата обращения: 1.04.2018)
18. The University of Minnesota. *Creative problem solving*//URL: <https://www.coursera.org/learn/creative-problem-solving> (дата обращения: 1.04.2018)
19. The University of Sydney. *Critical Thinking*//URL: <https://sydney.edu.au/courses/units-of-study/2018/phil/phil2642.html> (дата обращения: 1.04.2018)
20. The University of Sydney. *Critical Thinking and Persuasive Writing*//URL: <https://sydney.edu.au/courses/units-of-study/2018/fass/fass7002.html> (дата обращения: 1.04.2018)

21. The University of Sydney. Critical and Systems Thinking.//URL: <https://sydney.edu.au/courses/units-of-study/2018/engg/engg5811.html> (дата обращения: 1.04.2018)
22. The University of Sydney. Engineering Critical Thinking.//URL: <https://sydney.edu.au/courses/units-of-study/2018/engg/engg1813.html> (дата обращения: 1.04.2018)
23. Østfold University College. Образовательный ресурс Infojakten// URL: <http://infojakten.hiof.no/> (дата обращения: 2.04.2018)
24. Wade C., Tavris C. Invitation to Psychology. Fifth edition//Pearson Education//Prentice Hall, 2011 - 622 p.
25. Wallace C. Critical reading in language education.//Palgrave Macmillan, 2003. – 226 p.
26. Альтюссер Л. Идеология и идеологические аппараты государства (заметки для исследования) [Электронный ресурс]//Журнальный клуб «Интелрос» - 2011 – № 3. URL: <http://www.intelros.ru/readroom/nz/neprikosnovennyjzapas-77-32011/10296-ideologiya-i-ideologicheskieapparaty-gosudarstva-zametki-dlya-issledovaniya.html> (дата обращения: 13.03.2018)
27. Безрукова В.С. Основы духовной культуры. Энциклопедический словарь педагога.// Екатеринбург – 2000 – 937 с.
28. Вербицкая М.В., Mann M., Taylor-Knowles S. Сборник тестов для подготовки к ЕГЭ по английскому языку. Издание второе// Macmillan. Exam Skills for Russia – 2009 – 243 с.
29. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
30. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике// ГОУ ВПО УГТУ–УПИ/ Екатеринбург, 2006 – 135 с.
31. «Всемирная неделя МИГ 2017 года: переосмыслить способы обучения» [Электронный ресурс]//Журнальный клуб «Интелрос». – 2017. – №3. - URL:<http://www.intelros.ru/readroom/kurer-yunesko/you3-2017/34168->

vsemirnaya-nedelya-mig-2017-goda-pereosmyslit-sposoby-obucheniya.html
(дата обращения: 17.11.2017).

32. Выготский Л.С. Педагогическая психология//Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
33. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория и методика обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учеб. Пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
34. Декарт Р. Сочинения в двух томах. Том 2. /Российская Академия Наук, Институт Философии. //М.: Издательство «Мысль». 1994. – 633 с.
35. Душенко К.В. «Большая книга афоризмов». 11 издание, исправленное – М.: Эксмо, 2010. – 1053 с.
36. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
37. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. Издание 2-е. – СПб.: «Альянс-Дельта» совм. с издательством «Речь», 2003. – 192 с.
38. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений/2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.
39. Коджаспирова Г.М. Педагогическая антропология: Учебное пособие. — М.: Гардарики, 2005. – 287 с.
40. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
41. Комарова И.С. Развитие критического мышления на уроках иностранного языка в свете ФГОС [Электронный ресурс] // Молодой ученый. — 2016. — №21. — С. 999-1002. — URL: <https://moluch.ru/archive/125/34843/> (дата обращения: 13.10.2017).
42. Константинов Ф.В. Философская энциклопедия. Том 3. «Советская энциклопедия»//М., 1964. – 587 с.

43. Конт-Спонвиль А. Философский словарь/Пер. с фр. Е. В. Головиной. — М.: Этерна, 2012. — 752 с.
44. Лихачев Б.Г. Педагогика/Б.Г. Лихачев. — М. — 1992. — 464 с.
45. НИУ «Высшая школа экономики». Майнор «Навыки XXI века: 4 «К» (Коммуникация. Креативность, Критическое мышление, Командная работа)»// URL: https://electives.hse.ru/2016/minor_4k/ (дата обращения: 1.04.2018).
46. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. — М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. — 268 с.
47. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе/Е.И. Пассов. — М.: Просвещение, 1988. — 223 с.
48. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [Загвязинский В.И., Закирова А.Ф., Строкова Т.А. и др.]; под ред. Загвязинского В.И., Закировой А.Ф.. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 352 с.
49. Полат Е.С. Проблемы образования в канун XXI века [Электронный ресурс]//Интернет-журнал «Эйдос». — 1998. URL: <http://www.eidos.ru/journal/1998/1111-07.html>. (дата обращения 15.11.2017 г.).
50. Словарь Л.С. Выготского. Под редакцией А. А. Леонтьева//Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. Факультет психологии.
51. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Основного Общего Образования (новая редакция) [Электронный ресурс]//Информационно-правовой портал «Гарант.ру». URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56619643/#review> (дата обращения 9.10.2017 г.).
52. Фёдорова Н.В., Лапчинская В.П. Англо-русский учебно-педагогический словарь (The Learner's English-Russian Dictionary of Education)// М., 1998. — 160 с.

53. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие./Перевод с немецкого под редакцией Складнева Д.В.// СПб., «Наука» - 2001 – 377 с.
54. Халперн Д. Психология критического мышления – СПб.: Издательство «Питер». 2000. – 512 с.
55. Харрис М. Choices : Intermediate : Russian Edition : учебное пособие по английскому языку / М. Харрис, А. Сикоржинска, М. Вербицкая. — Харлоу, Pearson Education Limited, 2012.
56. Яфарова М.П. Применение технологии критического мышления на уроках английского языка как способ повышения мотивации [Электронный ресурс] // Молодой ученый. — 2017. — №42. — С. 222-229. — URL <https://moluch.ru/archive/176/46095/> (дата обращения: 13.10.2017).

Дополнительные приемы работы с текстом во время работы по развитию
умений критического мышления при обучении чтению на уроках
английского языка

Сюжетная таблица

Данная таблица рекомендована к использованию при работе с любыми отрывками, где содержится описание какого-либо события, явления. Читая, учащийся делает пометки: Who?, What? When? Where? Why?, создавая «скелет» текста. Опираясь на него, впоследствии он не только сможет воспроизвести содержание. Работа с подобного рода таблицей поможет учащемуся овладеть сюжетным мышлением [37: с.123].

Who?	What?	When?	Where?	Why?

«Тонкие» и «толстые» вопросы

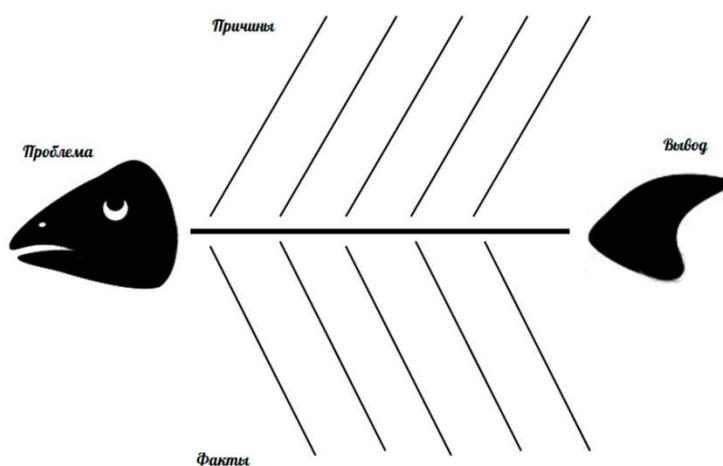
Для более успешной адаптации во взрослой жизни необходимо учить подрастающее поколение различать те вопросы, на которые можно дать однозначный ответ («тонкие»), и те, на которые невозможно ответить столь определенно («толстые») [37: с.127].

?	?
Who... What... When... Can... Could... Will... What was the name of... Do you agree that Is it true that ...	Explain why... Why do you think (consider, suppose) that... What is the difference between... Imagine what will happen if... What if...

После того как учащиеся заполняют таблицу, необходимо сразу же обсудить ее содержание. При обсуждении таблицы учителю необходимо акцентировать внимание учащихся на том факте, что на толстые вопросы возможно дать несколько ответов, а на тонкие – только один. Учащиеся могут использовать такую таблицу при подготовке к сочинениям, проверочным работам, экзаменам.

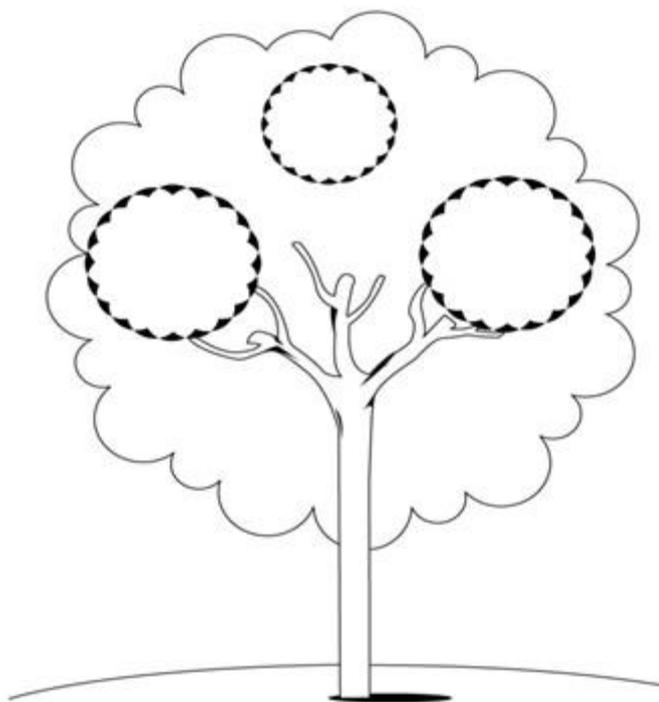
«Фишбоун»

Зачастую те или иные учебные проблемы, которые содержатся в тексте, обозначены неявно. В этом случае учащиеся могут не обратить на них внимания или будут испытывать затруднения при поиске их решения. Лучше всего, если проблема рассматривается с разных сторон, а решение опирается на набор достаточно ясных фактов. В процессе чтения ученики работают со схемой «Фишбоун» (дословно «рыбий скелет») [38: с.141]. В «голове» этого скелета обозначена проблема, которую затрагивает автор текста. На самом скелете есть верхние и нижние косточки. На верхних учащиеся отмечают причины возникновения изучаемой проблемы. На нижних косточках ученики по ходу чтения записывают факты по ходу чтения, подтверждающие наличие сформулированных ими причин. Записи должны быть краткими, состоять из ключевых слов и отражать суть. Факт придаёт проблеме ясность, позволяют говорить не об абстрактном решении, а о конкретном механизме.



«Дерево предсказаний»

Принцип работы схож со схемой «Фишбоун». Проблемный вопрос – основание схемы («ствол дерева»), прогнозы – «листочки», «веточки» – аргументы, обоснования прогнозов-листочков. Данный прием можно использовать с целью развития умения обосновывать, аргументировать свои прогнозы. Данный прием лучше всего подходит для текстов, имеющих сюжетную линию. Тема, которая записывается в «стволе», должна содержать вопрос, адресованный в будущее, например, «Чем закончится рассказ?» и т.п. [37: с.131].



Синквейн

Синквейн – стихотворение, которое представляет собой синтез информации в лаконичной форме, что позволяет осуществлять рефлекссию на основе полученных знаний. Данное стихотворение состоит из пяти строк:

1	Тема или предмет (одно существительное)
2	Описание предмета (два прилагательных)
3	Действия предмета (три глагола)

4	Фраза из четырех значимых слов, выражающая отношение автора к предмету
5	Синоним, обобщающий или расширяющий смысл темы, предмета (одно слово)

Синквейн – быстрый, но мощный инструмент для рефлексии, поскольку он позволяет резюмировать информацию, выразить свои сложные идеи и чувства в творческой форме [38: с.160].

Предварительный диагностический срез на выявление уровня
сформированности умений критического мышления

Task 1

Read the text and choose the best answer.

- 1) The children's faces showed that they
 - a) were going to remain silent for a long time.
 - b) were scared of having things stolen.
 - c) knew exactly what Mrs Lowry would do.
 - d) were aware how serious the theft was.

- 2) Mrs Lowry said that, if the purse wasn't returned, she would have to
 - b) punish all of the children.
 - c) tell their parents.
 - d) tell the head teacher.
 - e) inform the police.

- 3) Mrs Lowry was confident that
 - a. the purse would be returned during the lunch break.
 - b. she knew who had taken Julie's purse.
 - c. the police would be able to solve the crime.
 - d. the thief was really a good person.

- 4) After lunch, Mrs Lowry wanted to make certain that
 - a. Julie's purse had been stolen.
 - b. Julie's purse was still missing.
 - c. Elizabeth hadn't taken the purse.
 - d. Julie's purse did have money in it.

5) Mrs Lowry showed she was relieved that

- a. it was actually Julie's purse.
- b. Julie's money was still in the purse.
- c. it was David who had found the purse.
- d. Julie hadn't had more money in the purse.

6) In the corridor with David, Mrs Lowry

- a. asked David to explain why he was crying.
- b. realised how sad he was about what had happened.
- c. felt very sorry that David had to experience this.
- d. was hoping that David would confess to the crime.

7) Mrs Lowry made it clear to David that

- a. she'd definitely tell his parents he was a thief.
- b. she knew why he had stolen Julie's purse.
- c. she would not tell anyone if he confessed.
- d. his crying would not change anything.

Task 2

Find English equivalents in the text.

- Уставиться –
- Терпеть, позволять –
- Для вашего же блага, для вашей же пользы –
- Местонахождение –
- Батарея –
- Его глаза наполнились слезами –
- Рукав –

Task 3

Work in pairs and discuss the questions.

- 1) Have you ever come across any situations like the one described in the text?
What happened? How was the problem solved?
- 2) What is your opinion of Mrs Lowry's behavior? Was she fair? Who tells the truth: David or the teacher?
- 3) What is going to happen next?

‘I want everyone to be absolutely clear how seriously I’m taking this,’ said Mrs Lowry. The twelve children stared at her silently and intently, their frightened expressions demonstrating that they did indeed recognise the gravity of the situation.

‘We will not tolerate stealing in this school. It’s quite simple. Whoever has taken Julie’s purse must return it to me during the lunch break. If you do that, we won’t say anything more about it. I shan’t punish you, and I won’t tell the head teacher or your parents. But if Julie’s purse hasn’t been returned by the end of lunch, then I’m afraid I’ll have no choice but to go to Mr Jenkins, and you know what he’ll do. There’s a school policy for situations like this and there’s no getting out of it. That’s right – he’ll bring the police in. They’ll come this afternoon, and they’ll interview you all. They’ll find out who took the purse, I’m sure of it, and whoever it is will be in very, very serious trouble. So, please, for your own good, if you took Julie’s purse, bring it to me during the lunch break. I’ll be in here, on my own, the whole time. Does everyone understand?’

‘Yes, Mrs Lowry,’ said the group of nine-year-olds in chorus.

Lunch break came and went with no one handing in the purse to Mrs Lowry.

‘This is a great shame,’ said Mrs Lowry sadly. ‘Before I go and talk to Mr Jenkins, I’m just going to ask you, Julie, one more time: are you absolutely one hundred per cent sure you brought your purse to school this morning?’

‘Yes, Mrs Lowry.’

‘And when did you last see it?’

‘During the break, at eleven o’clock. Just as I told you. I took out a pound coin to go and buy a can of Coke. When I came back with the change, it had gone.’

‘And Elizabeth, you saw Julie take the pound coin out of her purse, did you?’

‘Yes, Mrs Lowry,’ said the girl sitting next to Julie. ‘Julie’s telling the truth. We went to the drinks machine together and when we came back, Julie’s purse wasn’t in her bag anymore. That’s when we came to find you.’

‘I’ll ask you all one more time. Does anyone know anything about the whereabouts of Julie’s purse?’

There was absolute silence in the classroom. ‘Then I shall go and get Mr Jenkins now.’

Mrs Lowry had already opened the door and stepped into the corridor when a voice shouted: ‘Mrs Lowry!’

She immediately turned and came back into the room. ‘What is it?’ she asked.

David, sitting right at the back of the class, was pointing excitedly at the radiator on the wall next to him. ‘Look, Mrs Lowry! Behind the radiator! I think it’s Julie’s purse!’

There did seem to be something colourful behind the radiator. Mrs Lowry ran to the wall, bent down and picked it up. ‘Is this your purse, Julie?’

‘Yes!’ said Julie.

‘Remind me how much was in it.’

‘A five-pound note.’

Mrs Lowry opened the purse. ‘Thank goodness for that,’ she said. ‘Julie, here you are. David, I’d like to talk to you outside, please. The rest of you just sit quietly until I return.’

Mrs Lowry and David stood silently outside the door. She looked at him sadly. ‘I’m waiting, David,’ she said eventually.

‘What for, Mrs Lowry?’

‘For an explanation.’

‘What do you mean?’ Tears were already beginning to well up in his eyes.

‘I’m not stupid, David. Don’t think I am. I want you to tell me exactly what you did and why you did it. If you do that, it’ll go no further, I promise.’

‘I didn’t do anything! I saw the purse and I called you in.’

‘I don’t think your parents are going to believe that, are they? Do you want them to know you’re a thief?’

‘I’m not a thief! I’m not!’ He wiped his eyes with his sleeve. ‘How can I make you believe me?’

School? Well, this word makes me really feel upset. It's a *burden* for me, because I don't like it at all. My parents keep telling me that I should study hard to become an educated person. They also want me to enter a university, but I don't want to. It's so boring. I don't like to study, because I don't think that *there is much sense in* learning poems, reading dull books and listening to a teacher telling us about history. I don't think that all these will be useful for me.

I also don't like to go to school because I have problems with teachers. I guess every teacher thinks *that it's her/his subject that a student should know better than others*. But it's impossible to know everything perfectly.

What's more, I think that school isn't for me. The classes are very boring and for me it's rather difficult to listen to lectures and to sit quietly, because I'm too energetic. I simply don't know what to do during my lessons.

I can't understand those people who are *satisfied* with all this. Can you?

Итоговый тест для оценки уровня сформированности умений
критического мышления

Тема: “Odd Jobs”

Task 1

Discuss these questions with your classmates

- 1) What would make work fun?
- 2) Can your hobby help you to earn money? Can you give any examples?
- 3) Do you know anyone who has a very unusual job? What does this person do?

Task 2

You are going to read an article from the newspaper New York Times that describes a new development in the society of South Korea. Look at the picture and answer the questions

- 1) What kind of event can you see in the photo?
- 2) Who do you think participates in these competitions?
- 3) Do you think playing video games could be a sport? Why or why not?

Task 3

Here are some words and phrases from the text. Read the sentences. Then write each bold word or phrase next to the correct definition [2: c.67-68]

1. South Korea is one of the most **wired** nations on earth.
2. Fans often **idolize** their favorite sports stars, musicians or other celebrities.
3. Chess is a game of **strategy** that requires players to think ahead to their next several moves.
4. **Commentators** describe sports events to TV viewers.
5. Modern video games are very **sophisticated**, which makes them much more interesting than earlier, simpler games.

6. In some games players must act as soon as they see a **glimpse** of a new character on the screen.
7. Video game developers are looking for the next **emerging** market, where young people might start buying their products.
8. The graphics and action in the new video game were so much better that it left older games **playing catch-up**.
9. Video gaming **is regarded** as a waste of time by those who do not understand its benefits
10. Some gamers **exaggerate** their skills when they talk about their best scores.
11. Researchers **estimate** that South Koreans spend \$5 billion each year on video games.
12. When I play video games, I rely on my **reflexes** instead of thinking very much about my moves.
 - a. _____ (v.) to guess the approximate size of something
 - b. _____ (n.) an automatic reaction of nerves and muscles
 - c. _____ (v.) to adore, love, admire a lot
 - d. _____ (phr.) to try to reach the same level of accomplishment as a competitor
 - e. _____ (n.) a very quick look
 - f. _____ (n.) a careful plan to reach a goal
 - g. _____ (v.) to consider as, to see in a certain way
 - h. _____ (adj.) connected to telecommunications, especially the Internet
 - i. _____ (adj.) complicated or highly developed
 - j. _____ (adj.) rising or growing
 - k. _____ (v.) to describe as bigger or better than true
 - l. _____ (n.) a person who reports and discusses events or news

Task 4

Circle the answer to each question [2: c.70-71]

- 1) Which sentence expresses the main idea of the article?
 - a) In South Korea video games are only for professionals.
 - b) Video games are both a hobby and a serious sport in South Korea.
 - c) South Koreans do not take video games seriously as a sport.
- 2) Why are “bangs” so popular in South Korea?
 - a) Few people have high-speed Internet connections at home.
 - b) Professional video-game players go to the bangs.
 - c) Many young people prefer to play video games with other people.
- 3) Why do many South Koreans play video games as a hobby?
 - a) They consider it relaxing and good for mental health.
 - b) They want to be professional video-game players.
 - c) They can make a lot of money as amateur gamers.
- 4) What does the article say about the relationship between TV networks and professional video-game players?
 - a) Video-game playing is popular because it is shown on TV.
 - b) TV networks help find the best players in the country.
 - c) TV networks help create celebrities out of the top video gamers.
- 5) Which statement best describes Lim Yo-Hwan’s life as a professional video gamer?
 - a) It’s serious, hard work.
 - b) It’s fun all the time.
 - c) It’s a hobby that he gets paid to do.

Task 5

Discuss these questions in a group.

- 1) Do you like playing video games? Why or why not?
- 2) After reading the article, do you think that video gaming can be considered a real sport?
- 3) If a hobby becomes a job, do you think it is still fun? Why or why not?

Video Gamers

In Korea, video games at heart of wired nation; top players are treated like rock stars.

By Seth Schiesel

At first glance, the COEX mall here seemed like any other urban shopping destination on a recent late-summer day. But then there were the screams echoing down the corridors from one corner of this vast underground complex. Hundreds of young people, mostly women and girls, waved signs and sang slogans as they swirled in the glare of klieg lights. It was the kind of fan frenzy reserved for rock stars, movie stars, or sports stars.

The objects of the throng's adoration were actually a dozen of South Korea's most famous celebrities: professional video gamers, idolized for their mastery of the science-fiction strategy game StarCraft.

On the other side of a glass wall from the throbbing crowd, players like Lim Yo-Hwan, Lee Yoon Yeol and Suh Ji Hoon relaxed with a panel of commentators, their track suits covered with logos. With their easy confidence, they looked like athletes the world over. And they were not even competing. They were gathered to watch the draw for a coming tournament season on MBC Game, one of the country's two full-time video game television networks.

In a country of almost 50 million people and home to the world's most advanced video game culture, more than 20,000 public PC gaming rooms, or "bangs," attract more than a million people a day. South Korea's roughly \$5 billion annual game market comes to about \$100 per resident, more than three times what Americans spend. As video games become more popular and sophisticated, Korea may provide a glimpse of where the rest of the world's popular culture is headed.

“Too often I hear people say ‘South Korea’ and ‘emerging market’ in the same sentence,” said Rich Wickham, the global head of Microsoft’s Windows games business. “When it comes to gaming, Korea is the developed market, and it’s the rest of the world that’s playing catch-up.”

South Korea is one of the most wired societies in the world. Yet despite widespread broadband Internet access at home, South Koreans still flock to PC bangs.

“For us, playing with and against other people is much more interesting than just playing alone against a computer,” said Woo Jong-Sik, president of the Korea Game Development and Promotion Institute.

There are certainly concerns about gaming in South Korea. The government runs small treatment programs for gaming addicts, and there are reports every few years of young men keeling over and dying after playing for days on end. But on the whole, gaming is regarded as good, clean fun.

In Seoul’s district of Shinlim, Huh Hyeong Chan, a 42-year-old math tutor, seemed to be the respected elder at the Intercool PC bang, which covers two floors. “Among people in their 20’s and 30’s, I think there is no one who hasn’t been to a PC bang because it’s become a main trend in our society,” he said from his prime seat at the head of a row of computers. “Most people think it’s good for your mental health and it’s a good way to get rid of stress. If you exercise your brain and your mind in addition to your body, that’s healthy.”

Lee Chung Gi, owner of the Intercool bang, said: “It’s impossible for students in any country to study all the time, so they are looking for interesting things to do together. In America they have lots of fields and grass and outdoor space. We don’t have that here. Here, there are very few places for young people to go and very little for them to do, so they found PC games, and it’s their way to spend time together and relax.”

But top pro gamers in South Korea don't get much chance to relax.

Lim Yo-Hwan. Mr. Lim, 27, the nation's most famous gamer, explained at the SK Telecom StarCraft team's well-guarded training house in Seoul that he usually gets up around 10 a.m. "After we wake up we have our breakfast, and then we play matches from 1 p.m. until 5. At 5 p.m. we have our lunch, and then at 5:30 for an hour and a half I go to my gym, where I work out. Then I come home and play until 1 a.m. After 1 I can play more matches or I can go to sleep if I want. But not many players sleep at 1."

Lim sat in what might be called the players' lounge: a spacious parlor of plush couches and flat-screen televisions. In an adjoining apartment, the focus was on work. More than a half-dozen other members of the team sat at rows of PC's demolishing one another at "StarCraft. Outside, guards for the apartment complex kept an eye out for overzealous fans.

"Without covering myself up in disguise it's really difficult to go out in public," Lim said. "Because of the Internet penetration and with so many cameras around, I don't have privacy in my personal life. Anything I do will be on camera and will be spread throughout the Internet, and anything I say will be exaggerated and posted on many sites. It's hard because I can't maintain my relationships with friends. In terms of dating, the relationships just don't work out. So personally there are losses, but I don't regret it because it was my choice to become a pro gamer."

Woo, the president of the Korea Game Development and Promotion institute, estimated that 10 million South Koreans regularly follow eSports, as they are known here, and said that some fan clubs of top gamers have 700,000 members or more.

“These fan clubs are actually bigger in size than the fan clubs of actors and singers in Korea,” he said. In fact, Woo estimates that as many people watch professional gaming leagues as pro basketball, baseball and soccer put together.

The celebrity of South Korea’s top gamers is carefully managed by game-TV pioneers like Hyong Jun Hwang, general manager of Ongamenet, one of the country’s full-time game networks.

“We realized that one of the things that keeps people coming back to television are the characters, the recurring personalities that the viewer gets to know and identify with, or maybe they begin to dislike,” he said. “In other words, television needs stars. So we set out to make the top players into stars, promoting them and so on. And we also do a lot of education with the players, explaining that they have to try to look good, that they have to be ready for interviews.”

For his part Lim cultivates a relatively low-key image. He knows that at 27 he is nearing the end of his window as an elite player. There are 11 pro teams in the country, he said, and they are full of younger players who are trying to take his place. But, he said, experience could make up for a few milliseconds of lost reflexes.

“The faster you think, the faster you can move,” he said. “And the faster you move, the more time you have to think.” [2: c.68-70]