

АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

Развитие критического мышления студентов в процессе изучения иностранного языка

М. И. Лукьянова, Г. Н. Гмызина, Н. Н. Старостина

Лукьянова Маргарита Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, кафедра менеджмента и образовательных технологий, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Россия, lukjanovami@mail.ru

Гмызина Галина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра романско-германских языков, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Россия, gng13@mail.ru

Старостина Наталья Николаевна, старший преподаватель, кафедра прикладной лингвистики, Ульяновский государственный технический университет, Россия, natali_k86@bk.ru

Цель исследования, представленного в статье, заключается в разработке модели развития критического мышления как условия и способа успешного овладения иностранным языком. Показана связь между развитием критического мышления и эффективностью овладения иностранным языком у студентов, обучающихся по профилю подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (уровень бакалавриата). *Гипотеза исследования* – применение технологии развития критического мышления способствует повышению эффективности обучения студентов английскому языку. Выделен и описан методологический подход, необходимый для разработки данной модели, а также определены педагогические принципы и охарактеризованы педагогические условия, необходимые для реализации данной модели в процессе преподавания иностранного языка. Представлено подробное описание всех этапов технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП), разработанной американскими педагогами Дж. Стил, К. Мердитом и Ч. Темплом, которая является основным методом развития критического мышления в рамках разрабатываемой модели. Предложен адаптированный вариант данной технологии, который учитывает специфику будущей профессиональной деятельности студентов, принимающих участие в экспериментальной работе. Адаптированный вариант технологии развития критического мышления предполагает сохранение технологического алгоритма ТРКМЧП и учет специфики будущей профессиональной деятельности студентов при выборе методических приемов.

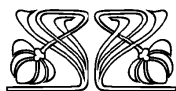
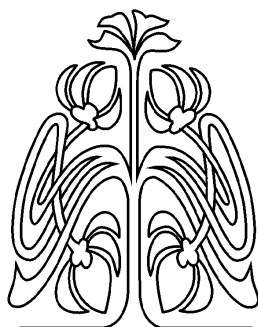
Ключевые слова: критическое мышление, умения критического мышления, технология развития критического мышления через чтение и письмо.

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-104-112>

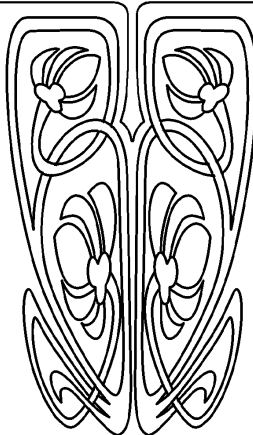
Введение

Современному образованию, как и современному обществу в целом, необходима творческая личность, способная мыслить свободно. Свобода мышления предполагает мышление вне шаблона, способность личности видеть проблему и способы ее решения с разных точек зрения, что, в свою очередь, предполагает критичность мышления. Востребованность этих умений как для профессиональной сферы, так и для жизнедеятельности в целом доказана практикой и не вызывает сомнений.

© Лукьянова М. И., Гмызина Г. Н., Старостина Н. Н., 2019



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





Актуальность данной проблемы нашла свое отражение в ФГОС ВО 3++ от 24.04.2018 г., в котором системное и критическое мышление отнесено в отдельную категорию универсальных компетенций и задача развития критического мышления у студенческой молодежи вынесена на передний план [1, с. 16].

По мнению Н. С. Бериши, А. Л. Новикова, И. А. Новиковой, Д. А. Шляхты, в современном мире владение иностранным языком становится не только необходимым условием продуктивной межкультурной коммуникации на разных уровнях (в международных отношениях, бизнесе, образовании и др.), но и важнейшим фактором личностного и профессионального роста современного человека. Поиск наиболее эффективных способов обучения иностранному языку занимает важное место в дискуссиях научного сообщества [2, с. 4].

Исследования показывают, что на процесс и результат овладения иностранным языком влияет множество факторов разного уровня, среди которых особенности системы, форм, методов, средств обучения и методик преподавания, специфика изучаемого иностранного языка и его соотношения с родным, социально-культурные условия обучения в целом и, конечно, социально-демографические, психофизиологические и психологические характеристики обучающихся и обучающихся [2, с. 5]. Особо востребованными стали педагогические методы и способы преподавания английского языка для специальных целей. Ответ на вопрос, как же преподавать английский язык студентам, для которых знание иностранного языка и владение им будет являться ключевым навыком в их будущей профессии, на наш взгляд, кроется в выявлении связи мыслительных и речевых навыков.

В нашем исследовании предпринята попытка проанализировать влияние технологии развития критического мышления на эффективность овладения английским языком.

Критическое мышление

По мнению Е. М. Истоминой, формирование критического мышления в период обучения в вузе способствует овладению умениями и навыками, необходимыми для достижения успеха в профессии [3, с. 1064].

Для развития критического мышления особо важна сформированность следующей группы умений, выделенных А. С. Байрамовым:

- 1) делать логические умозаключения и обосновывать свой ответ;
- 2) оценивать последовательность умозаключений;
- 3) анализировать и делать заключение о причинах явлений;
- 4) анализировать и оценивать содержание текстов;

5) обнаруживать ошибки, связанные с неопределенностью и двусмысленностью выражений и терминов;

6) обнаруживать релевантную (существенную в данном случае) информацию на фоне избыточной [4, с. 172, 5, с. 201].

Названные умения могут быть сформированы на низком, среднем и высоком уровне.

Последние десятилетия многие ученые (О. В. Андронова, А. А. Леонтьев, М. В. Кларин, В. В. Котенко, Д. А. Шаров, Н. И. Мерззликина, Ф. А. Курбанова, Д. М. Шакирова) работают над проблемой развития критического мышления в процессе образовательной деятельности.

А. А. Леонтьев утверждает, что развитие критического мышления, как в общем и других видов мышления, невозможно вне процесса обучения [6, с. 43].

По мнению Ф. А. Курбановой, решение этой задачи предполагает перенос акцента со знаниявого подхода, в рамках которого студент является объектом обучения, на развивающий и деятельностный подход, при котором он вместе с преподавателем становится субъектом образовательной деятельности. При этом знания выступают в качестве средства и орудия его активной деятельности, а он способен «...самостоятельно приобретать, усваивать, оценивать и использовать знания, осознавая себя активным участником процесса познания» [7, с. 115].

Для решения этой проблемы мы предприняли попытку разработать модель развития критического мышления у студентов вуза в процессе преподавания дисциплины «английский язык».

Теоретическая модель любого исследования предполагает отражение в ней методологической основы данного исследования, которая включает в себя цели, подход, принципы, условия, содержание и методы, необходимые для эффективной реализации этой модели.

Методологический подход к развитию критического мышления

Теоретический анализ научной литературы по тематике исследования позволяет выделить в качестве наиболее значимых следующие подходы к развитию критического мышления: личностно-ориентированный, системно-деятельностный, компетентностный, коммуникативно-когнитивный.

Личностно-ориентированный подход предполагает создание личностно-ориентированной ситуации, которая является условием проявления личностных способностей и формирования субъектного опыта студентов. В понимании личностно-ориентированного подхода мы солидарны с В. В. Сериковым, по мнению которого личностно-ориентированный подход запускает механизмы функционирования и развития личности [8, с. 131].



Системно-деятельностный подход предполагает организацию учебно-познавательного процесса через активное участие студентов в различных видах деятельности, направленных на решение проблемных задач, имеющих для обучающегося личностно-смысловой характер, а также учет структурно-функциональной связности учебного материала и системности в его предоставлении.

Как пишет Л. С. Выготский, «в основу процесса обучения должна быть положена личная деятельность...» [9, с. 245]. В деятельности студент осваивает новое и продвигается вперед по пути собственного развития. Он расширяет поле своих возможностей, завязывает отношения, которые развиваются в процессе этой деятельности.

Компетентностный подход предполагает создание условий для формирования у студентов опыта самостоятельного разрешения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных проблем.

Коммуникативно-когнитивный подход предполагает речевую направленность в организации учебно-познавательного процесса, которая выражается в моделировании процесса познания как реальной коммуникативной ситуации [10, с. 67].

Педагогические принципы и педагогические условия развития критического мышления

Выделенные нами подходы базируются на принципах коммуникативной направленности, субъектности, управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации, а также принципе построения педагогического процесса, ориентированного на развитие личностных свойств индивида. Рассмотрим эти принципы.

Принцип коммуникативной направленности предполагает развитие критического мышления посредством речевой деятельности.

Ф. Узтурк пишет, что для тренировки критического мышления полезна диалектическая логика, без которой невозможно обучиться искусству спорить [11, с. 123]. Спор, рождающийся в диалоге, и есть инструмент развития критического мышления, так как критическое мышление предполагает оценку как своих действий, так и действий окружающих, что возможно только через коммуникацию.

Принцип субъектности подразумевает построение процесса обучения на субъект-субъектной основе, предполагающей равные позиции преподавателя и студента. Преподаватель должен создавать условия для выражения личностного опыта студента как субъекта учебного процесса, отказаться от доминирующей позиции и стать организатором взаимодействия [12, с. 147, 13, с. 156].

Принцип построения педагогического процесса (со специфическими целями, содержанием,

технологиями), *ориентированного на развитие и саморазвитие личностных свойств индивида*, является одним из основополагающих в рамках личностно-ориентированного подхода в концепции В. В. Серикова [8, с. 121].

Реализация данного принципа осуществляется посредством создания личностно-ориентированных педагогических (или личностно-утверждающих) ситуаций. Личностно-ориентированная педагогическая ситуация В. В. Сериковым понимается как «особый педагогический механизм, который ставит воспитанника в новые условия, трансформирующие привычный ход его жизнедеятельности, требующие от него новую модель поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление, переосмысление сложившейся ситуации» [8, с. 134]. Личностно-утверждающая ситуация может содержать в своей основе как составляющие нравственный выбор, самостоятельно поставленные цели, реализацию роли автора учебного процесса, препятствия, требующие проявления воли, ощущение собственной значимости, самоанализ и самооценку, отказ от прежних воззрений и принятие новых ценностей, осознание своей ответственности [8, с. 189].

Принцип управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в ситуации жизненной предусматривает перенос умений ранее сформированных в ситуации самостоятельной деятельности, использование полученных знаний при решении практических задач, анализ и преобразование окружающей действительности [14, с. 8].

Далее определим организационно-педагогические и содержательно-процессуальные условия, необходимые для реализации предлагаемой модели развития критического мышления у студентов.

К организационно-педагогическим условиям относятся: обеспечение возможности групповой и парной работы; малый количественный состав учебной группы (до 15 человек); длительная продолжительность эксперимента (2 семестра).

Блок содержательно-процессуальных педагогических условий включает:

- организацию образовательной деятельности, направленной на развитие критического мышления студентов посредством создания субъект-субъектных отношений [14, с. 15];

- создание диалоговой проблемно-ориентированной среды, направленной на мотивацию к будущей профессии, рефлексии и самооценку результатов работы;

- применение интерактивных форм учебной деятельности;

- наличие диагностических методик определения уровня критического мышления с учетом возрастных особенностей;

- обеспечение возможности самореализации и саморазвития студентов, актуализации их социального опыта, его осознания.

Для апробации модели и проверки эффективности вышеперечисленных педагогических условий



нами была организована опытно-экспериментальная работа, которая включала в себя организационно-диагностический, содержательно-операциональный и результативно-оценочный этапы.

На организационно-диагностическом этапе осуществлялась первичная диагностика, посредством которой определялся уровень сформированности критического мышления у студентов и их владения иностранным языком.

На содержательно-операциональном этапе обеспечивалось целенаправленное влияние на процесс развития критического мышления у студентов в процессе преподавания дисциплины «английский язык».

На результативно-оценочном этапе необходимо проанализировать взаимосвязь уровня знания иностранного языка и уровня сформированности умения критически мыслить (рис. 1).

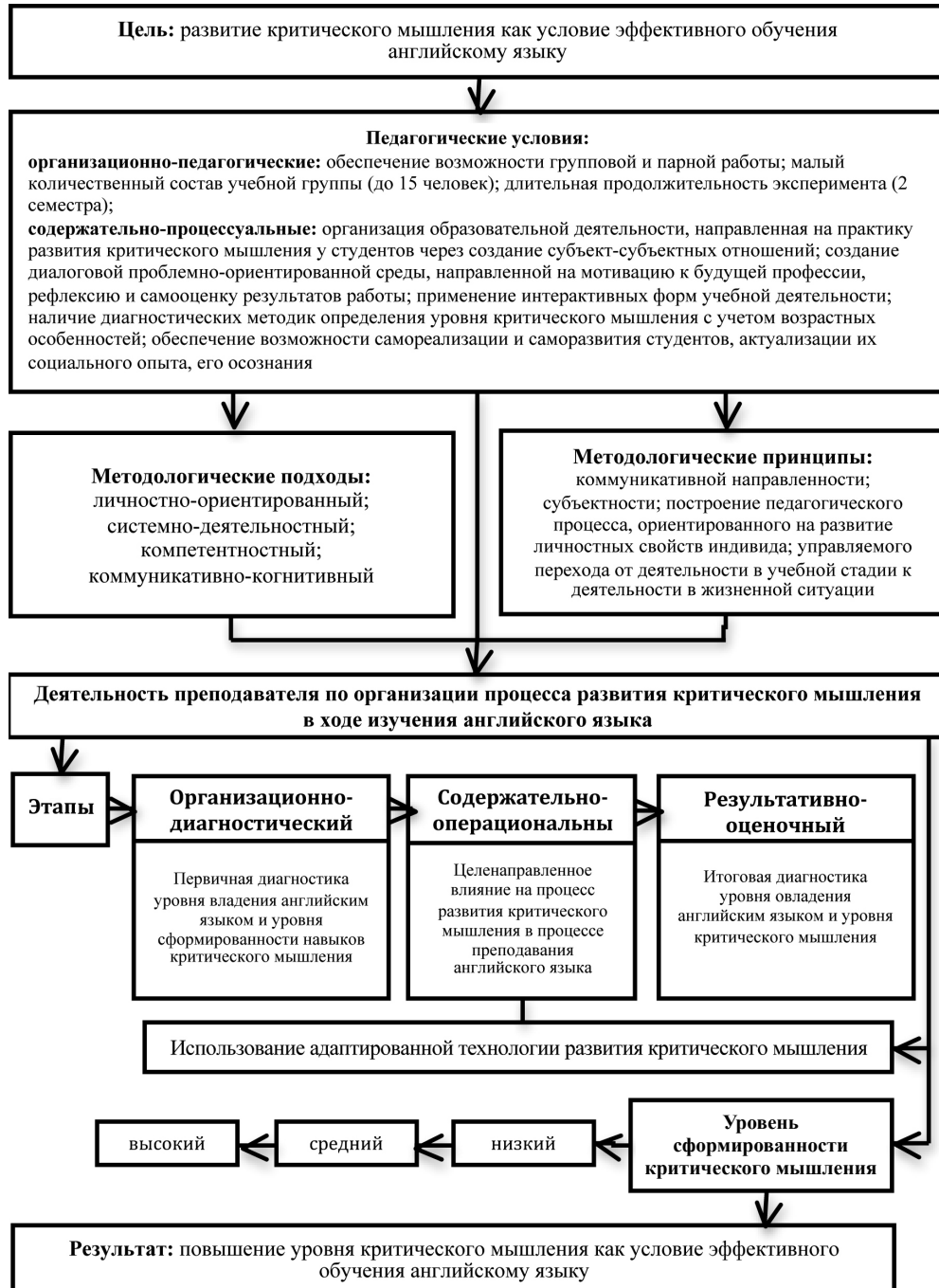


Рис. 1. Модель развития критического мышления как условие и способ обеспечения успешного преподавания иностранного языка

Fig. 1. Model of development of critical thinking as a condition and method for ensuring successful teaching of a foreign language



Технология развития критического мышления

Определяя методы и способы развития критического мышления, мы остановили свой выбор на технологии его развития через чтение и письмо (далее – технология РКМЧП), разработанной американскими педагогами Дж. Стил, К. Мередитом и Ч. Темплом. Структура данной технологии стройна и логична, так как ее этапы соответствуют закономерным этапам когнитивной деятельности личности, и может быть выражена в виде технологической модели «вызов–осмысление–рефлексия» [15, с. 116].

На первом этапе технологии РКМЧП – этапе вызова – основной задачей для педагога является вызвать интерес у студентов к изучаемой теме, систематизировать уже известную информацию по заданной теме и сформулировать вопросы, на которые планируется найти ответы в ходе изучения нового материала.

Следующий этап – осмысление содержания. По мнению авторов, на данном этапе студенты

должны ознакомиться с новой информацией. Задача преподавателя – организовать эту деятельность с использованием методов и приемов, предложенных авторами технологии.

На заключительном этапе – этапе рефлексии – студентам необходимо проанализировать полученную информацию, сравнить ее с имеющимися знаниями, которые они зафиксировали на первом этапе, и сделать выводы. Авторы технологии предлагают использование определенных методических приемов на каждом из выделенных этапов, но оговариваются, что методы и приемы могут варьироваться [16, с. 23] (таблица).

Нами был сохранен четкий технологический алгоритм организации занятий, выраженный в виде технологической модели «вызов–осмысление–рефлексия», а в выборе методических приемов мы концентрировались в большей степени на тех, которые способствуют активизации речевой деятельности студентов, так как для успешного овладения иностранным языком для профессиональных целей им необходимо прежде всего формировать навыки устной речи.

Технология развития критического мышления – стадии и методические приемы

Critical Thinking Methodology – Stages and Techniques

Стадия (фаза)	Деятельность преподавателя	Деятельность студентов	Возможные приемы и методы
I. Вызов (<i>evocation</i>)	Направлена на вызов у студентов уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу, активизацию их деятельности, мотивацию к дальнейшей работе	Студент «вспоминает», что ему известно по изучаемому вопросу (делает предположения), систематизирует информацию до изучения нового материала, задает вопросы, на которые хочет получить ответы	Составление списка «известной информации»: рассказ-предположение по ключевым словам; систематизация материала (графическая): кластеры, таблицы; верные и неверные утверждения; перепутанные логические цепочки и т. д.
<i>Информация, полученная на стадии вызова, выслушивается, записывается, обсуждается. Работа ведется индивидуально, в парах или группах</i>			
II. Осмысление содержания (<i>realization of meaning</i>)	Направлена на сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией, постепенное продвижение от знания «старого» к «новому»	Студент читает (слушает) текст, используя предложенные преподавателем активные методы чтения, делает пометки на полях или ведет записи по мере осмысления новой информации	Методы активного чтения: маркировка с использованием значков «V», «+», «-», «?» (по мере чтения их ставят на полях справа); ведение различных записей типа двойного дневника, бортового журнала; поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы
<i>На стадии осмысления содержания осуществляется непосредственный контакт с новой информацией (текст, фильм, лекция, материал параграфа). Работа ведется индивидуально или в парах</i>			
III. Рефлексия (<i>reflection</i>)	Преподавателю следует: вернуть студентов к первоначальным записям – предположениям; внести изменения, дополнения; дать творческие, исследовательские или практические задания на основе изучения информации	Студенты соотносят «новую» информацию со «старой», используя знания, полученные на стадии осмысления содержания	Заполнение кластеров, таблиц. Установление причинно-следственных связей между блоками информации. Возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям. Ответы на поставленные вопросы. Организация устных и письменных круглых столов. Организация различных видов дискуссий. Написание творческих работ. Исследования по отдельным вопросам темы и т. д.
<i>На стадии рефлексии осуществляется анализ, творческая переработка, интерпретация изученной информации. Работа ведется индивидуально, в парах или группах.</i>			



На этапе вызова, на котором у студентов необходимо активизировать имеющиеся ранее знания, пробудить интерес к теме и совместно с ними определить цели изучения предстоящего учебного материала, нами были использованы такие приемы, как ассоциации, кластеры, prediction.

Прием «кластеры» использовался для актуализации имеющихся знаний и распределения их в логические цепочки. Преподаватель на доске чертит заранее продуманный кластер с пропущенными звеньями, указывая только ключевые составляющие темы, и затем задает вопросы, вместе со студентами анализирует полученные ответы и заполняет кластер правильными ответами. В нашем эксперименте этот прием использовался для систематизации уже известной лексики по теме.

Прием «ассоциации» призван стимулировать интерес студентов к изучаемой теме через демонстрацию того, что все люди по-разному воспринимают и анализируют информацию. Преподаватель предлагает студентам назвать ассоциации на те или иные изучаемые слова, словосочетания, а затем проанализировать полученные значения словосочетаний.

Прием «prediction» помогает совместно определить цели изучения предстоящего учебного материала. Преподаватель озвучивает тему и просит студентов высказать предположения, о чем будет идти разговор по заданной теме, какие вопросы будут затронуты в процессе обсуждения изучаемого материала и какие ответы студенты ожидают получить на поставленные ими вопросы.

На стадии осмысления использовались такие приемы, как диаграмма связей «ментальная карта», причинно-следственная диаграмма «fish bone», «шесть шляп мышления», «мозговая атака».

Прием «ментальная карта» – метод структуризации концепций с использованием графической записи в виде диаграммы связей или древовидной схемы, на которой изображены слова, идеи, задачи или другие понятия, связанные ветвями, отходящими от центрального понятия или идеи. На практике этот прием активно применялся при первичном углубленном ознакомлении с новой информацией, когда студентам было необходимо детально изучить незнакомый материал и зафиксировать его наиболее кратко и понятно.

Прием «fish bone» используется как графический способ исследования и определения наиболее существенных причинно-следственных взаимосвязей факторов и последствий в исследуемой ситуации или проблеме. Этот прием представляет собой средство визуализации и организации знаний в виде причинно-следственной диаграммы, которая облегчает понимание и конечную диагностику определенной проблемы. Причинно-следственная диаграмма позволяет разделить проблему, требующую своего разрешения, на отдельные фрагменты, выявить и сгруппировать условия и факторы, влияющие на нее, и провести причинно-следственный анализ.

В практической деятельности этот прием был полезен при повторном ознакомлении с новой информацией, когда студенты уже сделали детальный план-конспект нового материала и теперь им нужно установить причинно-следственные связи между блоками информации.

Прием «шесть шляп» – это один из самых действенных и широко применяемых способов организации мышления, разработанный английским писателем, психологом и специалистом в области мышления Эдвардом де Боно. Он предлагает «поразмыслить» шестью различными способами: оптимистично, пессимистично, стратегически, творчески, эмоционально, объективно. Данный прием в процессе решения практических задач помогает справиться с эмоциями, растерянностью и путаницей путем разделения процесса мышления на шесть разных режимов, каждый из которых представлен в виде метафорической шляпы определенного цвета. Подобное деление делает мышление более сосредоточенным и устойчивым и учит оперировать различными его аспектами поочередно. Студент, мысленно надевая шляпу определенного цвета, выбирает в данный момент тип мышления, который с ней ассоциируется, что помогает разносторонне проанализировать рассматриваемый вопрос.

Прием «мозговая атака» применяется при обсуждении проблемного вопроса. Группа студентов делится на две подгруппы – «генераторы идей» и «аналитики». «Генераторы идей» за три минуты предлагают варианты решения обсуждаемой проблемы. «Аналитики» рассматривают предлагаемые варианты решения проблемы, подвергая высказанные идеи критике. При использовании данного приема необходимо объяснить студентам, что критика должна быть аргументированной и корректной.

На заключительном этапе были использованы приемы «дискуссия», «эссе», «контрастивная таблица выводов».

Прием «контрастивная таблица выводов» представляет собой заполнение студентами таблицы, состоящей из колонок «Новая информация / Старая информация», «Понравилось / Не понравилось», «О чем изменилось мнение / О чем не изменилось мнение», «Что получилось / Что не получилось». Этот прием предполагает индивидуальную форму рефлексии, то есть каждый студент самостоятельно анализирует полученную информацию применительно к самому себе.

Дискуссия позволяет высказать свою точку зрения в устной форме и получить сиюминутную реакцию на высказанную позицию. Подчеркнем, что именно этот прием на практике оказался наиболее продуктивным для развития устной речи и умения строить свое высказывание логично. Этот прием соотносится с групповой формой рефлексии.

Прием «эссе» предполагает письменную форму выражения своей позиции по заданной



тематике, в которой отражены впечатления, мысли и личный опыт студента. Этот метод логично вписывается в завершающий этап рефлексии.

Адаптированная модель развития критического мышления как условие успешного овладения английским языком была апробирована в ходе педагогического эксперимента на базе Ульяновского государственного технического университета на кафедре прикладной лингвистики. На констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика уровня владения английским языком и уровня сформированности навыков критического мышления студентов-лингвистов в экспериментальной и контрольной группах.

Для диагностики уровня сформированности навыков критического мышления был использован тест-опросник критического мышления, представленный на портале «Психология и методология образования» [16]. Для определения уровня владения английским языком использовался тест на входной контроль по УМК "Cutting edge. Intermediate": Test 1/ Modules 1–4, Test 2/ Modules 5-8 [17, с. 151].

После апробации адаптированной технологии развития критического мышления в

процессе преподавания иностранного языка, которая осуществлялась на формирующем этапе педагогического эксперимента, был проведен контрольный замер уровня сформированности у студентов критического мышления и уровня владения английским языком с использованием того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе.

Для оценки различий между уровнем развития критического мышления и уровнем владения английским языком студентов в контрольной и экспериментальной группах применялся *U*-критерий Манна–Уитни, так как этот непараметрический статистический критерий используется для сравнения двух независимых выборок по уровню какого-либо признака, измеренного количественно.

Использование этого метода позволило подтвердить гипотезу нашего исследования о том, что применение технологии развития критического мышления способствует эффективному овладению английским языком, так как в экспериментальной группе был зафиксирован более значительный прирост в уровне критического мышления и знаний английского языка по сравнению с контрольной группой (рис. 2 и 3).

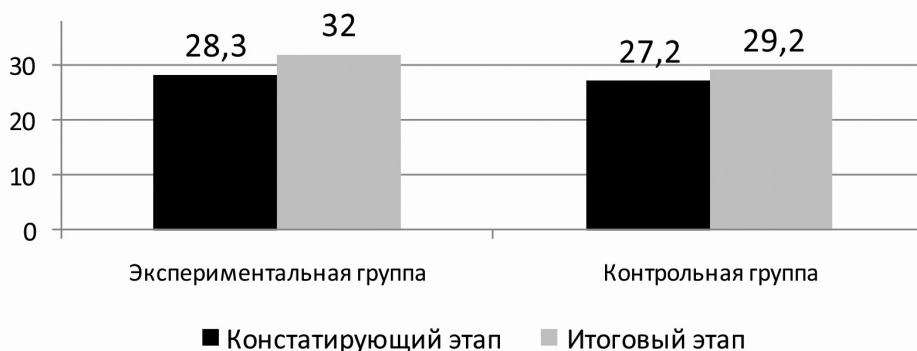


Рис. 2. Уровень критического мышления студентов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и итоговом этапах педагогического эксперимента

Fig. 2. The level of critical thinking of students in the experimental and control groups in the summative and final stages of the pedagogical experiment

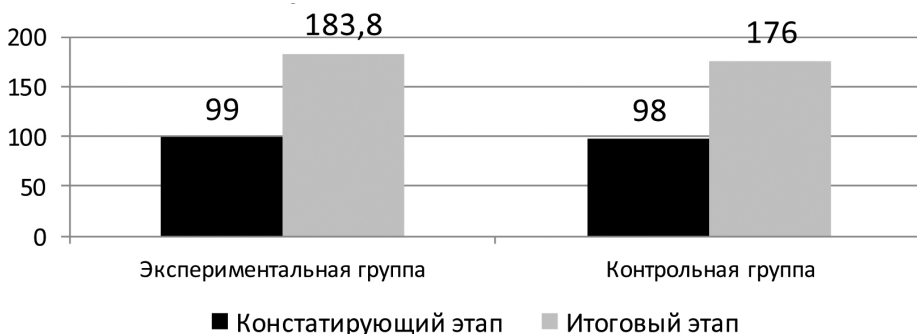


Рис. 3. Уровень владения английским языком в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и итоговом этапах педагогического эксперимента

Fig. 3. The level of proficiency in English in the experimental and control groups in the summative and final stages of the pedagogical experiment



Заключение

В ходе исследования был сохранен четкий технологический алгоритм организации занятий, предложенный авторами ТРКМЧП, а при выборе методических приемов акцентировалось внимание на тех, которые в большей степени способствовали активизации речевой деятельности обучающихся, так как для профессиональной успешности студентам-лингвистам необходимо свободное владение устной речью на английском языке.

Разработанная нами модель (см. рис. 1) развития критического мышления как условия и способа обеспечения эффективного процесса преподавания английского языка успешно реализована в ходе опытно-экспериментальной работы среди студентов-лингвистов. Полученные результаты подтверждают наличие значимой взаимосвязи между данными параметрами.

Библиографический список

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата)»: приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 № 940. М., 2014. 12 с.
2. Бершан Н. С., Новиков А. Л., Новикова И. А., Шляхта Д. А. Индивидуально-личностные факторы успешности освоения иностранного языка студентами-лингвистами // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7, вып. 1. С. 4–15. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2018-7-1-4-15>
3. Истомина Е. М. О необходимости формирования критического мышления у студентов на занятиях иностранного языка // Наука ЮУрГУ : материалы 67-й науч. конф. Челябинск, 2015. С. 1063–1067.
4. Байрамов А. С. Динамика развития самостоятельности

и критичности мышления у детей младшего школьного возраста. Баку, 1968. 296 с.

5. Старостина Н. Н. Теоретико-методические основы изучения процесса социализации личности // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 5. С. 170–173.
6. Леонтьев А. А. Развитие мышления в процессе обучения // Сибир. психол. журн. 2011. № 40. С. 40–45.
7. Курбанова Ф. А. Роль содержания образования в формировании и развитии критического мышления школьников // Изв. Южн. федер. ун-та. Педагогические науки. 2013. № 10. С. 113–118.
8. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование : феномен, концепция, технологии. Волгоград, 2000. 148 с.
9. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1999. 534 с.
10. Майборода С. В. Коммуникативно-когнитивный подход в обучении связной речи иностранных студентов-медиков // Педагогика высшей школы. 2016. № 1. С. 66–68.
11. Узтурк Ф. Основы формирования критического мышления в обучении английскому языку в школах нового типа. Душанбе, 2016. 169 с.
12. Самойлов Л. П. Стратегии и принципы взаимодействия преподавателя и студента в высшей школе : субъект-субъектный подход // Изв. Волгогр. гос. тех. ун-та. 2009. Т. 10, № 6. С. 146–148.
13. Лукьянова М. И. Развитие компетентности учителя в личностно ориентированной педагогической деятельности. Ульяновск, 2008. 264 с.
14. Туласынова Н. Ю. Развитие критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Якутск, 2010. 21 с.
15. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. М., 2011. 223 с.
16. Тест-опросник критического мышления. URL: <http://psyhoinfo.ru/test-oprosnik-kriticheskogo-myshleniya-ktm-0> (дата обращения: 25.09.2018).
17. Barker H., Cunningham S., Moor P. Cutting Edge Intermediate Teacher's Book. Longman, 2000. 175 p.

Образец для цитирования:

Лукьянова М. И., Гмызина Г. Н., Старостина Н. Н. Развитие критического мышления студентов в процессе изучения иностранного языка // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 2 (30). С. 104–112. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-104-112>

Development of Critical Thinking of Students in the Process of Learning a Foreign Language

Margarita I. Lukyanova, Galina N. Gmyzina, Natalya N. Starostina

Margarita I. Lukyanova, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. Ulyanov, 4 Ploshad' 100-letiya so dnya rozhdenia Lenina, Ulyanovsk 432071, Russia, lukjanovami@mail.ru

Galina N. Gmyzina, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. Ulyanov, 4 Ploshad' 100-letiya so dnya rozhdenia Lenina, Ulyanovsk 432071, Russia, gng13@mail.ru

Natalya N. Starostina, Ulyanovsk State Technical University, 4 Ploshad' 100-letiya so dnya rozhdenia Lenina, Ulyanovsk 432071, Russia, natali_k86@bk.ru

The goal of the research presented in the article is to develop a model for the development of critical thinking as a condition and method to successful mastering of a foreign language. The authors of the article demonstrate an interrelation between the development of critical thinking and the efficiency of mastering a foreign language by students who are majors in Linguistics (45.03.02 bachelor level). The hypothesis of the study: the application of the methodology of critical thinking development contributes to the efficiency of teaching students the English language. The authors identify and



describe the methodological approaches necessary for the development of this model as well as give characteristics to pedagogical principles and pedagogical conditions, which are necessary for the implementation of this model in the process of teaching a foreign language. The article contains a detailed description of all stages of the critical thinking development methodology through reading and writing (RWCT) developed by American scholars J. Steele, K. Meredith and C. Temple, which is the main method of developing critical thinking in the framework of the studied model. The article proposes an adapted version of this methodology, which takes into account the specifics of the future professional activity of students participating in the experiment. An adapted version of the development of critical thinking method preserves a technological algorithm of the RWCT and it takes into account the specifics of the future professional activity of students when choosing methodological techniques.

Keywords: critical thinking, critical thinking skills, methodology of developing critical thinking through reading and writing.

References

1. *Ob utverzhenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 45.03.02 Lingvistika (uroven' bakalavriata): prikaz Minobrnauki Rossii ot 07.08.2014 № 940.* About Approval of Federal State Educational Standard of Higher Education in Educational Program 45.03.02 Linguistics (Bachelor Degree Level). Order of Ministry of Education and Science of Russia of August 07 2014 no. 940. Moscow, 2014. 12 p. (in Russian).
2. Berisha N. S., Novikov A. L., Novikova I. A., Shlyahda D. A. Individual'no-lichnostnye faktory uspekhov osvoeniya inostrannogo yazyka studentami-lingvistami [Individual and Personal Factors for Successful Learning of a Foreign Language by Linguistics Students]. *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology], 2018, vol. 7, iss. 1, pp. 4–15. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2018-7-1-4-15>
3. Istomina E. M. O neobkhodimosti formirovaniya kriticheskogo myshleniya u studentov na zanyatiyakh inostrannogo yazyka [About Necessity to Develop Students' Critical Thinking Skills in Teaching Foreign Language]. *Nauka YuUrGU: materialy 67-y nauch. konf.* [Science in South Ural State University: materials of the 67th scientific. conf]. Cheljabinsk, 2015, pp. 1063–1067 (in Russian).
4. Bayramov A. S. *Dinamika razvitiya samostoyatel'nosti i kritichnosti myshleniya u detey mladshogo shkol'nogo vozrasta* [Dynamics of Development of Autonomy and Critical Thinking in Children of Primary School Age]. Baku, 1968. 296 p. (in Russian).
5. Starostina N. N. Teoretiko-metodicheskie osnovy izucheniya protsessov sotsializatsii lichnosti [Theoretical and Methodological Foundations of Study of Personal Socialization]. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki* [Scientific Review. Pedagogical Sciences], 2017, no. 5, pp. 170–173 (in Russian).
6. Leont'ev A. A. Razvitie myshleniya v protsesse obucheniya [Development of Thinking in Learning Process]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal* [Siberian Journal of Psychology], 2011, no. 40, pp. 40–45 (in Russian).
7. Kurbanova F. A. Rol' soderzhaniya obrazovaniya v formirovani i razviti kriticheskogo myshleniya shkol'nikov [Role of Content of Education in Formation and Development of Critical Thinking of Students]. *Izv. Yuzhn. feder. un-ta. Pedagogicheskie nauki* [Proceedings of South Federal University. Pedagogical Sciences], 2013, no. 10, pp. 113–118 (in Russian).
8. Serikov V. V. *Lichnostno-orientirovannoe obrazovanie: fenomen, kontseptsiya, tekhnologii* [Personality-Oriented Education: Phenomenon, Concept, Technology]. Volgograd, 2000. 148 p. (in Russian).
9. Vygotskiy L. S. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical Psychology]. Moscow, 1999. 534 p. (in Russian)
10. Mayboroda S. V. Kommunikativno-kognitivnyy podkhod v obuchenii svyaznoy rechi inostrannykh studentov-medikov [Communicative-Cognitive Approach in Teaching Connected Speech to Foreign Medical Students]. *Pedagogika vysshey shkoly* [Higher School Pedagogy], 2016, no. 1, pp. 66–68 (in Russian).
11. Uzturk F. *Osnovy formirovaniya kriticheskogo myshleniya v obuchenii angliyskomu yazyku v shkolakh novogo tipa* [Bases of Formation of Critical Thinking in Teaching English in Schools of New Type]. Dushanbe, 2016. 169 p. (in Russian).
12. Samoylov L. P. Strategii i printsipy vzaimodeystviya prepodavatelya i studenta v vysshey shkole: sub'ekt-sub'ektnyy podkhod [Strategies and Principles of Teacher-Student Interaction in Higher Education: Subject-Subject Approach]. *Izv. Volgogr. gos. tehn. un-ta* [Izvestia VSTU], 2009, vol. 10, no. 6, pp. 146–148 (in Russian).
13. Luk'yanova M. I. *Razvitie kompetentnosti uchitelya v lichnostno orientirovannoy pedagogicheskoy deyatel'nosti* [Development of Teachers' Competence in Student-Centered Teaching]. Ulyanovsk, 2008. 264 p. (in Russian).
14. Tulasynova N. Yu. *Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Critical thinking development in the process of studying foreign language]. Thesis Diss. Cand. Sci. (Pedag.). Yakutsk. 2010. 21 p. (in Russian).
15. Zair-Bek S. I., Mushtavinskaya I. V. *Razvitie kriticheskogo myshleniya na uroke* [Development of Critical Thinking in Classroom]. Moscow, 2011. 223 p. (in Russian).
16. *Test-oprosnik kriticheskogo myshleniya* [Test questionnaire of critical thinking]. Available at: <http://psyhoinfo.ru/test-oprosnik-kriticheskogo-myshleniya-km-0> (accessed: 25 September 2018) (in Russian).
17. Barker H., Cunningham S., Moor P. *Cutting Edge Intermediate Teacher's Book*. Longman, 2000. 175 p.

Cite this article as:

Lukyanova M. I., Gmyzina G. N., Starostina N. N. Development of Critical Thinking of Students in the Process of Learning a Foreign Language. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 2 (30), pp. 104–112 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-104-112>