

И. В. Куламихина**Ж. Б. Есмурзаева****Особенности развития и оценивания критического мышления бакалавров сельскохозяйственного вуза в процессе обучения иностранному языку**

Статья посвящена разработке и теоретическому обоснованию педагогических условий развития и оценивания критического мышления бакалавров при обучении иностранному языку в сельскохозяйственном вузе. В ходе исследования разработана содержательная структура и система критериев оценивания критического мышления. Проведена опытно-экспериментальная работа по внедрению педагогических условий развития и оценивания критического мышления бакалавров на занятиях по иностранному языку. С использованием технологии Reading Circles, метода сократовской дискуссии, работы над презентацией и написанием творческих работ создается необходимая активная развивающая смысловая среда, оказывающая благотворное мотивирующее воздействие на смыслопорождающую деятельность студентов. Исследование позволяет сделать заключение об эффективности внедрения в учебный процесс образовательных технологий, направленных на развитие критического мышления.

Ключевые слова: критическое мышление, педагогические условия, активная смысловая среда, критерии оценивания, обучение иностранному языку, образовательный процесс вуза.

Введение

В современном мире умения критического мышления становятся центральными в структуре профессионально важных качеств личности. Благодаря высокому развитию мышления человек преуспевает в решении социальных задач, эти умения позволяют ему делать успехи в академической и профессиональной сфере. Критически мыслящий человек способен анализировать поступающую информацию, интерпретировать ее, производить оценку событий, приходиться к обоснованным выводам, принимать взвешенные решения. Учитывая требования времени, преподаватели высшей школы должны создавать условия для развития личностных и интеллектуальных способностей обучающихся, в частности организовывать деятельность, направленную на развитие умений критического мышления в образовательном процессе вуза.

Обзор психолого-педагогической литературы показал, что в трудах М. М. Бахтина [2], Л. С. Выготского [4] представлены общеметодологические основы развития рефлексивного мышления. Вопросы управляемого перехода от учебной деятельности к учебно-профессиональной на основе рефлексии рассмотрены в работах М. К. Мамардашвили [7], А. А. Вербицкого [3]. О содержании критического мышления, его структуре, целях, характеристиках писали Н. Браун [18], Р. Эннис [19], П. Фасионе [20], Д. Халперн [21], К. МакГиннесс [22]. В работе Д. Халперна критическое мышление рассматривается как динамическое использование когнитивных навыков или стратегий, направленных на достижение определенной цели [21, с. 451]. Б. М. Теплов характеризует критическое мышление как отдельное свойство личности, качество ума [16]. В структуре критического мышления П. Фасионе были выделены следующие элементы: интерпретация, анализ, оценка и вывод [20, с. 16]. Исходя из указанной структуры определены, в том числе, и современные педагогические подходы к формированию и развитию критического мышления. Они строятся на «определенном дидактическом цикле: вызов — осмысление — рефлексия» [11; 13; 15].

По мнению Е. А. Поповой, на стадии вызова преподаватель пробуждает интерес к изучаемой теме и ее детальному рассмотрению. При этом актуализируются уже име-

© Куламихина И. В., Есмурзаева Ж. Б., 2018

ющиеся знания и представления. Стадия осмысления предполагает аналитические навыки, которые позволяют установить новые смысловые и логические связи. На стадии рефлексии включаются механизмы целостного осмысления и обобщения полученной информации, происходит анализ всего процесса, выработка собственного отношения к изучаемому материалу и формулирование новой проблемы [14, с. 182].

Особое внимание, по мнению исследователей, должно быть уделено педагогическим условиям [5; 9; 14], отбору языкового материала и системе упражнений при стимулировании мыслительной и речевой деятельности студентов [8; 12]. Традиционными приемами для развития навыков критического мышления являются «синквейн», «кластер», «инсерт» и другие [11].

Несмотря на теоретическую и практическую разработанность целого ряда вопросов, связанных с развитием критического мышления студентов, на сегодняшний день в системе вузовского образования имеется целый ряд противоречий. Так, в Омском государственном аграрном университете (ОмГАУ), с одной стороны, предъявляются самые высокие требования к уровню обученности бакалавров на всех этапах профессиональной подготовки, с другой стороны, профессорско-преподавательский состав ОмГАУ вынужден констатировать низкое качество подготовленности абитуриентов к обучению в вузе. В процессе учебной деятельности было выявлено, что большинство обучающихся первого курса обладают низкими способностями к мышлению, анализу, синтезу и оцениванию информации, слабыми навыками командной работы, самоорганизации и т.д. По нашему мнению, существует ряд объективных причин. Во-первых, это результат обучения в средней школе, где не уделялось должного внимания развитию самостоятельности мышления, умению сотрудничать с другими в процессе учебной деятельности. Во-вторых, низкая учебная мотивация и низкий познавательный интерес бакалавров-первокурсников.

Полифункциональность дисциплины «Иностранный язык» позволяет ей выступать «не только в качестве цели обучения, но и в качестве средства приобретения сведений в других областях знаний, развития творческих, мыслительных и других способностей личности» [13, с. 170]. Однако на практике преподаватели редко используют современные методики по формированию и развитию навыков критического мышления, разработке его содержания и оценивания.

Исходя из названных выше противоречий в системе подготовки бакалавров сельскохозяйственного вуза, мы сформулировали проблему исследования: каковы должны быть педагогические условия развития и оценивания критического мышления бакалавров вуза при обучении иностранному языку? Цель исследования состоит в разработке и теоретическом обосновании педагогических условий развития и оценивания критического мышления бакалавров при обучении иностранному языку в вузе сельскохозяйственного профиля.

В соответствии с целью исследования решались следующие задачи:

1. Разработать содержательную структуру критического мышления бакалавров вуза.
2. Обосновать выбор технологий, направленных на развитие критического мышления бакалавров в процессе обучения иностранному языку.
3. Разработать систему критериев оценивания критического мышления бакалавров вуза.
4. Реализовать педагогические условия развития и оценивания критического мышления бакалавров на занятиях по иностранному языку.

Постановка проблемы, определение цели и задач исследования позволили нам выдвинуть гипотезу исследования: развитие и оценивание критического мышления бакалавров сельскохозяйственного вуза в процессе обучения иностранному языку осуществляется

более эффективно, если в образовательном процессе будут целенаправленно создаваться педагогические условия, направленные на выбор и реализацию технологий, обеспечивающих развитие критического мышления обучающихся; применение разработанной системы критериев оценивания критического мышления.

В ходе работы нами проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы, изучен опыт через наблюдение, беседу и анкетирование студентов.

Методология исследования

Вопросами содержания критического мышления занимались Н. Браун, Р. Эннис, П. Фасионе, Д. Халперн, К. МакГиннесс. Для разработки содержательной характеристики критического мышления мы взяли за основу два подхода, которые, на наш взгляд, дополняют друг друга и обладают потенциальной возможностью реализации в образовательном процессе: таксономия образовательных целей Б. Блума и рефлексивно-оценочный подход к критическому мышлению Р. Энниса. Согласно Б. Блуму, на когнитивном уровне образовательные цели включают знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценку. Знание, понимание и применение относятся к мыслительным операциям низкого порядка, а анализ, синтез и оценка — это умения высокого мыслительного порядка — уровня критического мышления [17, с. 44]. Определенным достоинством данной таксономии является то, что Блум попытался представить мышление в структурированном виде, выделив базовые мыслительные операции. Они послужили нам основой для разработки содержательной характеристики критического мышления.

Американский ученый Р. Эннис связывал способность к критическому мышлению с рефлексивно-оценочной мыслительной деятельностью человека. Согласно концепции Энниса, критически мыслящий человек должен обладать определенными умениями: оценивать надежность источников, делать умозаключения, оценивать значимость аргументов, развивать и доказывать свою точку зрения, быть восприимчивым к новому, стараться быть хорошо проинформированным, приходить к обоснованным выводам. По его мнению, сформированное критическое мышление предполагает поиск наиболее эффективного решения, ясное и понятное изъяснение своего мнения, доводов и умозаключений [19, с. 15].

Комбинируя эти два подхода, мы определили в структуре критического мышления три основных способности: проводить анализ, синтез и оценку. Каждая способность конкретизирована группой умений. Так, способность к анализу представлена умениями сравнивать, классифицировать информацию и аргументировать суждение. Способность к синтезу включает умения порождать и комбинировать идеи, а также находить новые подходы к решению ситуаций, т.е. мыслить творчески, нестандартно. Способность давать оценку складывается из умения объективно оценить значимость информации, сделать умозаключение на основе фактов и прийти к логическому выводу. Взаимосвязь этих умений и составляет суть критического мышления.

Таким образом, критическое мышление — это интегративная способность личности, включающая умения анализировать информацию, синтезировать идеи и давать оценку событиям, обеспечивающая процессы познания, образования, принятия обоснованных решений. Эта способность отражает когнитивно-интеллектуальный уровень развития личности, представляет профессионально и личностно значимую ценность.

Разработанная содержательная характеристика критического мышления стала основой для определения дополнительных образовательных целей, разработки системы критериев оценивания, конструирования содержания на занятиях по иностранному языку, выбора форм и методов обучения. Процесс развития критического мышления обучающихся и процесс изучения иностранного языка — это два взаимообусловленных процесса.

В практике оценивания уровней развития критического мышления применяется два подхода: тестовый и контекстный. В мировой образовательной практике существуют разработанные университетами тесты для оценивания уровня критического мышления, например: Cambridge Thinking Skills Assessment Test, The Halpern Critical Thinking Test, The Torrance Test of Creative Thinking, Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal, Cornell Test of Critical Thinking, California Critical Thinking Skills Test и др. Подход, основанный на методе тестирования, является эффективным механизмом измерения уровня развития критического мышления по таким критериям, как валидность, надежность, воспроизводимость. Однако при обучении иностранному языку вышеперечисленные тесты не подходят в качестве измерительных материалов для оценивания развития критического мышления, поскольку они оторваны от содержания обучения.

При обучении иностранному языку особенно актуальным является контекстное оценивание умений критического мышления (УКМ). Контекстный подход к оцениванию строится на том, что умения критически мыслить проявляются обучающимися в коммуникативном поведении в процессе выполнения задания, в речевых действиях, в проявляемом отношении, формулируемых суждениях и оценках, аргументируемых выводах, ситуациях взаимодействия и диалога. Они могут быть зафиксированы в письменной работе, в групповом обсуждении, в представлении подготовленной презентации, проекта. Данный подход требует от преподавателя разработки критериальной системы для нескольких субъектов оценки. Оценка не может осуществляться только преподавателем, в процесс оценивания вовлекается группа студентов и сам обучающийся.

Следующая задача нашего исследования состояла в отборе и обосновании необходимых педагогических технологий развития критического мышления обучающихся на занятиях по иностранному языку. При определении совокупности технологий мы опирались на следующие принципы:

- осмысленное изучение иностранного языка;
- активность личности в обучении;
- обучение в сотрудничестве;
- использование опор-стимулов в обучении.

Для успешного овладения иностранным языком недостаточно только заниматься отработкой выученного правила или автоматизацией того или иного навыка. Необходимо подключать более осмысленные виды учебной деятельности, которые обеспечат переход на качественно новый уровень, уровень владения языком для коммуникации. Современные исследователи подчеркивают, что приоритетность смыслопорождающей языковой деятельности является залогом успешного овладения лингвистической и коммуникативной компетенциями [1; 6]. С этой целью преподавателю рекомендуется использовать на занятии проблемные коммуникативные ситуации, максимально приближенные к действительности и стимулирующие использование иностранного языка для решения социально-бытовых, академических и профессионально ориентированных задач, вовлекающих обучающихся в рефлексивно-оценочную мыслительную деятельность.

Смыслопорождающая языковая деятельность обучающихся является залогом их активности на занятии. Процесс порождения и принятия смыслов задействует мотивационную сферу личности и является важным фактором ее мыслительной активности. Задача преподавателя заключается в создании таких условий, при которых у обучающихся активизируются когнитивные процессы, формируется представление о мире на основе их собственного опыта, познания, размышления, оценки. Активизация мыслительной деятельности студентов в образовательном процессе может достигаться посредством использования «активных форм, методов и средств обучения» [3, с. 24].

Одним из методов активного обучения является обучение в сотрудничестве. В основе этого метода лежит идея Л. С. Выготского о коллективно-распределенной деятельности, направленной на решение какой-либо проблемы, требующей интеграции знаний, умений, способностей всех участников группы [4]. В условиях сотрудничества происходит распределение учебных функций между обучающимися, обмен действиями, коммуникация. Целью обучения в сотрудничестве является не столько овладение знаниями, сколько важен эффект социализации, формирование коммуникативных способностей и умений критического мышления.

Согласно Л. С. Выготскому, развитие мышления является опосредствованным процессом, т.е. для развития какой-либо мыслительной функции (анализа, синтеза, оценки) необходимо создать знак или символ, который станет для личности опорой или стимулом овладения или развития знаний, умений, способностей. Опора-стимул может выступать в качестве предмета коллективно-распределенной деятельности обучающихся [4, с. 207]. На развитие критического мышления большое влияние могут оказывать так называемые графические стимулы, схемы мышления, интеллект-карты, организующие и направляющие процесс мышления обучающихся. Они могут выступать в качестве визуального способа представления информации, отображать связи между понятиями, событиями, фактами, отражать логику мышления. Кроме того, они способствуют лучшему осмыслению и запоминанию информации, развивают креативность и критичность мышления.

Руководствуясь вышеуказанными принципами, мы отобрали следующие методы и технологии обучения, направленные на развитие критического мышления студентов на занятиях по иностранному языку:

1. Технология Reading Circles. Специфика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе определяет чтение как доминирующий вид языковой деятельности на занятии. Посредством текста происходит развитие лексической и грамматической стороны речи, освоение профессионально ориентированного содержания. Вместе с тем разработанная американскими авторами (Д. Стилл, К. Мередит [23]) технология развития критического мышления через чтение и письмо определила наш выбор использовать технологию Reading Circles для развития критического мышления обучающихся на занятиях по иностранному языку. Суть этой технологии состоит в том, что речевая и мыслительная работа студентов над языковым и профессионально ориентированным содержанием происходит в группах в разных ролевых позициях в процессе работы над текстом.

2. Метод сократовской дискуссии. Этот метод лежит в основе критического мышления: стимулирует мыслительную деятельность обучающихся, вовлекая их в процесс анализа, синтеза и оценки информации, что в целом способствует развитию самостоятельности в обучении и мышлении. Данную технологию можно использовать на занятиях как самостоятельную или в качестве вспомогательного обучающего приема в работе над творческим письменным заданием или в работе с текстом, видео-, аудиоматериалом.

3. Работа над медиапрезентацией является эффективной формой организации самостоятельной работы студентов вуза. При создании презентации обучающиеся отбирают необходимый лингвокультурологический материал, анализируют достоверность источников информации, классифицируют и систематизируют факты, оставляя наиболее важные для включения в презентацию. Все это активизирует мыслительную деятельность обучающихся, учит их работать с информацией, взаимодействовать друг с другом.

4. Написание работ творческого характера, например аннотации к тексту или эссе по теме, является необходимым условием развития критического мышления обучающихся наряду с их речевыми умениями. Работая над письменным заданием, студенты учатся

отбирать необходимую информацию, синтезировать идеи, строить умозаключения, аргументировать свое мнение, делать логические выводы.

Практическая реализация исследования

Опытно-экспериментальная работа по реализации педагогических условий развития и оценивания критического мышления обучающихся проходила в Омском государственном аграрном университете во втором семестре 2016/17 учебного года. Участниками стали 56 бакалавров (4 учебных группы) первого года обучения направления подготовки «Землеустройство», «Агрономия». Обследование обучающихся (входное тестирование, наблюдение) в начале учебного года показало: 1) низкий уровень языковых умений у доминирующего большинства студентов; 2) низкий уровень общеучебных умений; 3) низкую мотивацию к обучению.

Результаты экзаменационной сессии в конце первого семестра не выявили значительного прогресса в развитии языковых умений обучающихся, несмотря на потраченные усилия со стороны преподавателей и обучающихся. Причина нам виделась в низкой учебной мотивации обучающихся и в их ограниченной способности к анализу информации, осмысленному применению учебных материалов на практике.

Организация учебного процесса во втором семестре предполагала включение образовательных технологий, ориентированных на развитие критического мышления. Этому предшествовала деятельность преподавателей по разработке системы критериев для нескольких субъектов оценивания. Ниже приводится критериальная система для оценивания УМК обучающихся преподавателями (табл. 1).

Таблица 1

Критериальная система оценивания критического мышления обучающихся

Показатели УМК	Характеристика уровней		
	Низкий уровень (1—2 балла)	Средний уровень (3 балла)	Высокий уровень (4—5 баллов)
<i>Критерий 1. Аналитические способности</i>			
Умение сравнивать и сопоставлять информацию	Не умеет выделять сходные и различительные признаки объектов, предметов, явлений. Отсутствует знание предмета сравнения. Не применяет специальные речевые клише	Выделяет 1—2 сравнительных признака для описания объектов, предметов, явлений. Демонстрирует ограниченное знание предмета сравнения. Набор специальных речевых клише ограничен	Выделяет 3—4 сравнительных признака для описания объектов, предметов, явлений. Демонстрирует хорошее знание предмета сравнения. Использует разнообразные речевые клише
Умение классифицировать информацию	Не умеет группировать объекты. Не применяет специальные речевые клише	Испытывает затруднения в установлении общих признаков для выделения групп объектов. Набор специальных речевых клише ограничен	Умеет выделять группы объектов на основе общих характеристик. Использует разнообразные речевые клише
Умение аргументировать суждение	Не умеет устанавливать проблему, отбирать подходящие аргументы, выражать идеи по решению проблемы. Не применяет специальные речевые клише	Умеет формулировать проблему, отбирать подходящие аргументы. Предлагает одно решение проблемы. Набор специальных речевых клише ограничен	Умеет формулировать проблему, отбирать подходящие аргументы, отклонять нерелевантную информацию. Предлагает разные подходы к решению проблемы. Выбирает наилучшее решение проблемы. Использует разнообразные речевые клише

Продолжение табл. 1

Показатели УМК	Характеристика уровней		
	Низкий уровень (1—2 балла)	Средний уровень (3 балла)	Высокий уровень (4—5 баллов)
Критерий 2. Способности к синтезу			
Умение выдвигать идеи	Рассматривает ситуацию с одной стороны. Не принимает во внимание другие точки зрения. Не умеет выдвигать новые идеи. Не применяет специальные речевые клише	Рассматривает ситуацию с нескольких сторон, принимая во внимание другие точки зрения. Испытывает затруднения в продуцировании новых идей. Набор специальных речевых клише ограничен	Рассматривает ситуацию с разных сторон, принимая во внимание противоречивые точки зрения. Выдвигает несколько новых идей. Использует разнообразные речевые клише
Умение комбинировать идеи	Не умеет комбинировать идеи. Не применяет специальные речевые клише	Сочетает идеи по принципу случайности. Не видит взаимосвязи между идеями. Набор специальных речевых клише ограничен	Устанавливает взаимосвязь между идеями с целью их последующей комбинации. Использует разнообразные речевые клише
Умение мыслить творчески	Не умеет выдвигать нестандартные решения ситуации. Не применяет специальные речевые клише	Применяет традиционные подходы к решению ситуации. Набор специальных речевых клише ограничен	Находит новые нестандартные подходы к решению ситуации. Использует разнообразные речевые клише
Критерий 3. Способности к оценке			
Умение оценивать значимость информации	Не умеет оценить объективность информации. Не отличает факты от мнения. Не применяет специальные речевые клише	Испытывает затруднения в оценке объективности информации, в отличии фактов от мнения. Набор специальных речевых клише ограничен	Умеет оценивать объективность и значимость информации. Отличает факты от мнения. Использует разнообразные речевые клише
Умение делать умозаключение на основе фактов	Формулирует мнение, не учитывая полученную информацию. Не применяет специальные речевые клише	Испытывает затруднения в выражении мнения, основанного на изученной информации. Набор специальных речевых клише ограничен	Выражает мнение на основе изученной информации. Использует разнообразные речевые клише
Умение делать логические выводы	Не делает выводов. Не применяет специальные речевые клише	Делает выводы, но не обосновывает их. Набор специальных речевых клише ограничен	Делает обоснованные выводы с учетом всей изученной информации. Использует разнообразные речевые клише

На базе этой критериальной системы были разработаны карты для групповой оценки и самооценки.

Реализация технологии Reading Circles на занятии проходила в три этапа: подготовительный этап, этап реализации и рефлексивно-оценочный этап. На подготовительном этапе преподаватель подбирал проблемно ориентированный текст общей тематики и разрабатывал содержание заданий для каждого участника групповой работы. Студенты должны были прочитать текст заранее в качестве домашнего задания. Было выделено шесть базовых ролей: «Знаток слова», «Иллюстратор текста», «Референт», «Аналитик», «Организатор дискуссии», «Связной». На занятии каждый участник группы получал определенную ролевую карточку с рядом задач, которые он должен выполнить, а также карточку с речевыми клише, с помощью которых он представлял результаты своей работы группе на обсуждение. Важно, чтобы в формулировке задания отражалось действие на развитие конкретного умения критического мышления. Так, «Знаток слова»

(Word Master) собирал ключевые тематические слова из текста и классифицировал их по группам. «Иллюстратор текста» (Illustrator) представлял содержание текста в виде схемы, таблицы, интеллект-карты или графического изображения. Для этого он должен был установить связь между идеями текста. Задача «Референта» (Summarizer) состояла в том, чтобы подготовить краткое изложение содержания текста. Эта работа строилась на основе выделения главных идей текста, анализа значимости и объективности информации. «Аналитик» (Facts Collector) делал умозаключения по поводу положительных и отрицательных событий, искал достоинства и недостатки, проводил сравнение и давал оценку событиям. «Организатор дискуссии» (Discussion leader) готовил 6 контекстуальных вопросов, которые побуждали остальных членов группы к обсуждению тем или проблем, вытекающих из текста. Роль «Связного» (Connector) состояла в сравнении событий, фактов из текста с событиями, фактами из реальной жизни. По завершении групповой работы была организована рефлексивно-оценочная деятельность, в которой студенты на основе разработанных карт групповой оценки и самооценки высказывались о конкретных проявленных УKM друг друга, своих собственных.

Реализация технологии Reading Circles позволяла выполнить целый комплекс задач в рамках одного занятия: развитие языковых, речевых, мыслительных и социальных умений обучающихся. Работа обучающихся в группах над заданием в рамках определенной роли способствовала развитию определенных умений критического мышления в процессе коммуникации на иностранном языке. Шел активный обмен информацией, мыслями, чувствами, переживаниями по поводу содержания текста. Не только содержание, но и сама форма организации занятия давали возможность развития мыслительных и коммуникативных умений студентов, их социально значимых качеств.

Для организации сократовской дискуссии также выбирался проблемно ориентированный текст в письменной, медиа- или графической форме на заданную тему, подготавливался перечень контекстуальных вопросов, направляющих мыслительную деятельность студентов, а именно: использовать умения анализировать, объяснять, оценивать информацию. Вопросы составлялись исследовательского типа для установления, что студенты знают или думают о проблеме, заявленной в тексте. Они подготавливали обучающихся к дальнейшему анализу проблемы в тексте. Примеры вопросов исследовательского типа:

What is Genetic Engineering?

Why do people use Genetic Engineering in agriculture?

Is it a good or a bad thing to use genetically modified products?

Вопросы уточняющего типа помогали обучающимся сфокусироваться на конкретной проблеме в рамках темы или увидеть в проблеме несколько возможных вариантов решения. С помощью таких вопросов они учились объяснять, оценивать информацию, отличать факты от мнений, синтезировать идеи. Примеры вопросов уточняющего типа:

What are the main reasons for reproductive failure in cows and bulls?

How can farmers manage cattle reproductive failure?

What factors do you think should be included into a good reproduction programme?, etc.

Групповая работа обучающихся по подготовке медиапрезентации была чрезвычайно эффективна в плане реализации самостоятельной смыслопорождающей деятельности студентов. Такая работа в полной мере способствовала развитию аналитических и оценочных умений обучающихся. Также при подготовке групповой презентации студенты искали нестандартное решение в представлении отобранной информации, т.е. развивали свое творческое мышление.

Организация работы над творческим письменным заданием проходила в 4 этапа. На первом этапе задача преподавателя состояла в том, чтобы объяснить структуру эссе или

аннотации на примере образца, логику изложения содержания, дать ключевые слова и выражения. На втором этапе преподаватель готовил перечень тем для эссе, статей для аннотирования. Например: *The Effects of Pesticides on Agriculture; Land Management Opportunities in Russia and Canada; Should Russia Import or Use Its Own Food Products?* etc. На следующем этапе студенты получали схемы-стимулы, организующие и направляющие процесс мышления при написании работы. Опираясь на схемы-стимулы, студенты разрабатывали и оформляли письменную работу. На завершающем этапе преподаватель производил оценку работ на основе проявленных умений критического мышления, речевых умений и языковой грамотности.

Приведем пример реализации в обучении иностранному языку метода сократовской дискуссии в сочетании с творческой письменной работой. Тема занятия — «Продовольственная безопасность в мире». Для введения в тему преподаватель задал несколько «сократовских» вопросов исследовательского типа: *What is food security? Why is the problem of food security very important nowadays? Do you know about the people still suffering from hunger? Why do you think there are regions where people are experiencing food insecurity?* etc. Эти вопросы побуждали обучающихся найти дополнительную информацию по проблеме, проанализировать ее и сделать свой вывод. Далее преподаватель сформулировал перед студентами задачу: «Представьте, что вы являетесь членами комитета ООН по вопросам продовольствия и сельского хозяйства. Вы разрабатываете различные подходы к обеспечению продовольственной безопасности в различных регионах мира. Выявите возможные причины, препятствующие обеспечению продовольственной безопасности в некоторых регионах мира, и предложите эффективные решения этой проблемы». Для решения поставленной задачи обучающиеся объединялись в группы, каждая группа получала разработанную схему-стимул.

В процессе совместной мыслительной деятельности участники группы заполняли схему-опору своими идеями. На этом этапе обучающиеся должны были выявить и объяснить проблемы продовольственной безопасности в мире и дать решение каждой проблемы. В результате этой работы преподаватель оценивал следующие мыслительные умения: аргументировать суждение, выдвигать идеи, находить новые подходы к решению проблемы, делать логические выводы.

В продолжение этой темы на следующем занятии преподаватель обозначил задание написать эссе на тему “*Ensuring a growing world population with foodstuffs*” на основе дискуссии на предыдущем занятии. При оценивании эссе по критерию «Раскрытие содержания темы» преподаватель учитывал следующие показатели:

1. Во введении содержатся суждения о важности обеспечения продовольственной безопасности в мире.
2. В основной части указывается несколько проблем, связанных с обеспечением продовольственной безопасности в отдельных регионах мира, и даются решения этих проблем.
3. В заключении выражается собственное мнение в отношении решения проблемы продовольственной безопасности.

Приведем пример студенческой работы:

ENSURING A GROWING WORLD POPULATION WITH FOODSTUFFS

How to provide a growing world population with food? — That is a question, which needs a clear answer as soon as possible. Studying the statistics, I found the following figures: these days about 1 billion people — one seventh of the world population — do not get enough food. <...> That means that humanity will need twice as much food than it is now.

One can think that everything would be fine if you first plow, than plant, pick and eat. But in this case it's not so simple: the last fifty years crops planting doubles and the amount of arable land area only decreases. <...>

There are many modern approaches to people's provision with food. For example, the expansion of aquaculture (when fish and shellfish are cultivated) seems to be an interesting idea. Also agronomists try to solve the problems of desertification ... On the other hand, geneticists try to deduce the gene in plants tolerance to draining.

As for genetics and its product — genetically modified foods — I can say that the abbreviation "GMP" seems to frighten an average inhabitant of the planet. <...> But we must remember that GMPs are not just the chemicals introduced by man in a white robe in ripe fruit... I'm sure this information must make you confident in genetics. <...>

In my opinion the man will be saved! However, if he really wants to. These days a third of the world population lives in overabundance. <...> Although, there is already a useless dry scientific statement: go and take a piece of bread and feed the hungry.

В данной работе студентка проявила следующие умения критического мышления:

- умение аргументировать суждение: во введении правильно ставит проблему на основе имеющихся фактов; в основной части рассматривает различные подходы к решению проблемы; в заключении предлагает потенциальное решение данной проблемы;
- умение порождать и комбинировать идеи: в основной части рассматривает проблемы с разных точек зрения, однако представила идеи бессистемно;
- умение мыслить творчески, нестандартно: в основной части обнаруживает три подхода к решению проблемы, предлагает творческое решение ситуации;
- умение объективно оценить значимость информации: в основной части отделяет факты от мнения, распознает предубеждения в отношении ГМО;
- умение делать умозаключения: в заключении формулирует собственное мнение на основе изученной информации;
- умение приходить к логическому выводу: в заключительной части приходит к выводам на основе информации, приведенной во введении и основной части.

Результаты и их интерпретация

По окончании опытно-экспериментальной работы в конце второго семестра было проведено повторное обследование обучающихся (итоговое языковое тестирование, реферирование текста, беседа с преподавателем по пройденным темам, наблюдение). Результаты показали значительный рост языковых умений у большинства обучающихся, достаточный уровень умений критического мышления, повышение уровня общеучебных умений, значительный рост учебной мотивации.

Таблица 2

Динамика развития критического мышления обучающихся в ходе опытно-экспериментальной работы, %

Уровень критического мышления	Начало ОЭР	Окончание ОЭР
Низкий	53	10
Средний	35	65
Высокий	12	25

Студенты с наилучшими академическими успехами показывали также высокий уровень УКМ. Была установлена зависимость академических успехов обучающихся от их уровня мышления. Наблюдение показало большую заинтересованность студентов в учебной деятельности во втором семестре. На занятиях они чувствовали себя более уверенно при выполнении заданий, не стеснялись выражать свое мнение.

Выводы

Данное исследование посвящено разработке и обоснованию педагогических условий развития и оценивания критического мышления обучающихся сельскохозяйственного вуза. На основе структурно-содержательного анализа понятия критического мышления было выявлено, что это интегративная способность личности, включающая умения анализировать информацию, синтезировать идеи и давать оценку событиям, обеспечивающая процессы познания, образования, принятия обоснованных решений.

В организованной опытно-экспериментальной работе проверялась эффективность педагогических условий развития и оценивания критического мышления студентов при обучении иностранному языку. В целом полученные результаты подтвердили эффективность педагогических условий:

1) выбор и реализация технологий, направленных на развитие критического мышления обучающихся (Reading Circles, метод сократовской дискуссии, работа над презентацией, написание творческих работ);

2) применение разработанной системы критериев оценивания критического мышления.

При помощи этих условий создается необходимая активная развивающая смысловая творческая среда, оказывающая благотворное мотивирующее воздействие на смыслопорождающую деятельность студентов. Эти условия обеспечивают развитие не только критического мышления студентов, но и их познавательного интереса, способствуют росту успеваемости, социальных качеств, самостоятельности, что в целом ведет к академической и социальной успешности.

Данное исследование позволяет сделать заключение о целесообразности внедрения в учебный процесс образовательных технологий, направленных на развитие критического мышления обучающихся, а также использования контекстного подхода в практике оценивания умений критического мышления. С этой целью преподаватели высшей школы должны активизировать конкретные умения критического мышления на занятиях с самого начала обучения студентов в вузе, включать в содержание обучения проблемно ориентированные тексты, организовывать групповые формы работы на занятии и в самостоятельной деятельности, проводить оценивание УМК в групповой и индивидуальной форме. Преподаватели должны разрабатывать для студентов более четкие инструкции для практики умений критического мышления, снабжать студентов схемами мышления, которые будут направлять мыслительный процесс. Кроме того, преподаватели должны предоставлять студентам возможность использовать свои умения критического мышления и в других видах деятельности, таких как исследовательская, проектная работа и т.д.

Список использованной литературы

1. Анисимова А. Т. Приоритетность смысловопорождающей деятельности в овладении иностранным языком // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 3 (45). Ч. 3. С. 15—17.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества : избр. тр. / примеч. С. С. Аверинцева, С. Г. Бочарова. М. : Искусство, 1979. 423 с.
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие. М. : Высшая школа, 1991. 207 с.
4. Выготский Л. С. Психология развития человека. М. : Смысл, 2005. 1136 с.
5. Глухова И. В. Приемы и факторы развития навыков критического мышления // Образование и наука. 2015. № 1 (120). С. 115—122.
6. Куламухамбетова И. В., Есмурзаева Ж. Б. Модель развития коммуникативной компетенции бакалавров при обучении иностранному языку в неязыковых вузах // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 4. С. 107—112.
7. Мамардашвили М. К. Эстетика мышления. М. : Моск. шк. полит. исследований, 2000. 416 с.

8. Машарова Т. В., Маринина Н. И. Технология критического мышления как эффективное средство развития языковой компетентности будущих менеджеров // Образование и наука. 2015. № 7 (126). С. 181—191.
9. Мишланова С. Л., Филиппова А. А., Заседателяева М. Г. Технология критического мышления как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 5. С. 82—88.
10. Найн А. Я. Рефлексивное управление образовательным учреждением: теоретические основы. Шадринск : Исеть, 1999. 328 с.
11. Новикова И. Ю., Гревцева Г. Я. Развитие критического мышления студентов в процессе познавательной самостоятельной деятельности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 5. С. 47—52.
12. Позднякова Г. А. Технология развития критического мышления на занятиях по иностранному языку у студентов вуза // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17, № 1 (4). С. 850—853.
13. Попова Е. А. Формирование критического мышления студентов в курсе дисциплины «Иностранный язык» как фактор профессиональной компетентности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Сер. Образование и педагогические науки. 2013. № 8 (668). С. 167—180.
14. Попова Е. А. Педагогические условия формирования критического мышления у студентов в курсе дисциплины «Иностранный язык» // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Сер. Образование и педагогические науки. 2014. № 8 (694). С. 178—186.
15. Ставрुक М. А., Данилюк Л. Г. Использование технологии критического мышления в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 3. С. 109—113.
16. Теплов Б. М. Способности и одаренность // Психология индивидуальных различий. М. : МГУ, 1982. С. 129—134.
17. Bloom B., Englehart M., Furst E., Hill W., Krahtwohl D. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook 1: Cognitive Domain. 2nd ed. New York : Addison-Wesley Longman Ltd., 1956. 207 p.
18. Braun N. M. Critical Thinking in the Business Curriculum // Journal of Education for Business. 2004. Vol. 79. P. 232—236.
19. Ennis Robert H. A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities // Teaching thinking skills: Theory and practice / J. Baron & R. Sternberg (eds.). New York : W. H. Freeman, 1987. P. 9—26.
20. Facione P. A., Sanchez C. A., Facione N. C., Gainen J. The Disposition toward Critical Thinking // Journal of General Education. 1995. Vol. 44, N. 1. P. 1—25.
21. Halpern D. Teaching Critical Thinking for Transfer across Domains: Dispositions, Skills, Structure Training, and Metacognitive Monitoring // American Psychologist. 1998. Vol. 53. P. 449—455.
22. McGuinness C. Teaching thinking: Theory and practice // British Journal of Educational Psychology. 2005. Monograph Series II, 3. P. 107—127.
23. Meredith K., Steele J. Classrooms of Wonder and Wisdom: Reading, Writing, and Critical Thinking for the 21st Century. Corwin, 2011. 168 p.

Поступила в редакцию 19.11.2017

Куламихина Ирина Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент
Омский государственный аграрный университет им. П. А. Столыпина
Российская Федерация, 644008, г. Омск, Институтская пл., 1
E-mail: iv.kulamichina@omgau.org

Есмурзаева Жанбота Бауржановна, кандидат филологических наук, доцент
Омский государственный аграрный университет им. П. А. Столыпина
Российская Федерация, 644008, г. Омск, Институтская пл., 1
E-mail: zhb.esmurzaeva@omgau.org

UDC 378.147.227

I. V. Kulamikhina
Zh. B. Esmurzaeva

Development and assessment of critical thinking in undergraduate agriculture students in the Foreign language classroom

The article is devoted to the problem of improvement and assessment of critical thinking through foreign language learning at Agricultural University. The goal of the research is to develop and theoretically substantiate the pedagogical conditions for the improvement and assessment of critical thinking in undergraduates. The effectiveness of the development of critical thinking in the foreign language class is ensured by the following strategies: "Reading Circles" strategy; Socratic-questions-based discussions; group presentations; writing assignments (abstracts, essays). These classroom management strategies create active meaningful environment that produces a beneficial motivating effect on the meaningful activities of students. The authors also justify the application of the contextual approach to the assessment of critical thinking and develop a criteria-based system for critical thinking assessment.

Key words: critical thinking, classroom management strategies, active meaningful environment, thinking-based learning, criteria-based assessment, teaching and learning process.

Kulamikhina Irina Valentinovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Omsk State Agrarian University n.a. P. A. Stolypin
Russian Federation, 644008, Omsk, Institutskaya Pl., 1
E-mail: iv.kulamichina@omgau.org

Esmurzaeva Zhanbota Baurzhanovna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Omsk State Agrarian University n.a. P. A. Stolypin
Russian Federation, 644008, Omsk, Institutskaya Pl., 1
E-mail: zhb.esmurzaeva@omgau.org

References

1. Anisimova A. T. Prioritetnost' smysloporozhdayushchei deyatelnosti v ovladenii inostrannym yazykom [Priority of meaningful activities in mastering a foreign language]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 2015, no. 3 (45), part 3, pp. 15—17. (In Russian)
2. Bakhtin M. M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow, Iskusstvo Publ., 1979. 423 p. (In Russian)
3. Verbitskii A. A. *Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: kontekstnyi podkhod* [Active learning in higher education: contextual approach]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1991. 207 p. (In Russian)
4. Vygotskii L. S. *Psikhologiya razvitiya cheloveka* [Psychology of Human Development]. Moscow, Smysl Publ., 2005. 1136 p. (In Russian)
5. Glukhova I. V. Priemy i faktory razvitiya navykov kriticheskogo myshleniya [Methods and factors of developing critical thinking skills]. *Obrazovanie i nauka*, 2015, no. 1 (120), pp. 115—122. (In Russian)
6. Kulamikhina I. V., Esmurzaeva Zh. B. Model' razvitiya kommunikativnoi kompetentsii bakalavrov pri obuchenii inostrannomu yazyku v neyazykovykh vuzakh [Model of development of communicative competence of bachelors in teaching foreign languages in non-linguistic universities]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya*, 2016, no. 4, pp. 107—112. (In Russian)
7. Mamardashvili M. K. *Estetika myshleniya* [Aesthetics of thinking]. Moscow, Mosk. shk. polit. issledovaniy Publ., 2000. 416 p. (In Russian)
8. Masharova T. V., Marinina N. I. Tekhnologiya kriticheskogo myshleniya kak effektivnoe sredstvo razvitiya yazykovoii kompetentnosti budushchikh menedzherov [The technology of critical thinking as an effective means of developing the language competence of future managers]. *Obrazovanie i nauka*, 2015, no. 7 (126), pp. 181—191. (In Russian)
9. Mishlanova S. L., Filippova A. A., Zasedateleva M. G. Tekhnologiya kriticheskogo myshleniya kak sredstvo formirovaniya inoyazychnoi kommunikativnoi kompetentsii studentov [The technology of critical thinking as

a means of forming the communicative competence of students]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2016, no. 5, pp. 82—88. (In Russian)

10. Nain A. Ya. *Refleksivnoe upravlenie obrazovatel'nykh uchrezhdeniy: teoreticheskie osnovy* [Reflexive management of an educational institution: theoretical foundations]. Shadrinsk, Iset' Publ., 1999. 328 p. (In Russian)

11. Novikova I. Yu., Grevtseva G. Ya. *Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov v protsesse poznavatel'noi samostoyatel'noi deyatel'nosti* [Development of critical thinking of students in the process of cognitive independent activity]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2015, no. 5, pp. 47—52. (In Russian)

12. Pozdnyakova G. A. *Tekhnologiya razvitiya kriticheskogo myshleniya na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku u studentov vuza* [Technology of development of critical thinking in foreign language lessons for university students]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoi akademii nauk*, 2015, vol. 17, no. 1 (4), pp. 850—853. (In Russian)

13. Popova E. A. *Formirovanie kriticheskogo myshleniya studentov v kurse distsipliny "Inostrannyi yazyk" kak faktor professional'noi kompetentnosti* [Formation of critical thinking of students in the course of the discipline "Foreign Language" as a factor of professional competence]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Ser. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*, 2013, no. 8 (668), pp. 167—180. (In Russian)

14. Popova E. A. *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya kriticheskogo myshleniya u studentov v kurse distsipliny "Inostrannyi yazyk"* [Pedagogical conditions for the formation of critical thinking among students in the course of the discipline "Foreign Language"]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Ser. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*, 2014, no. 8 (694), pp. 178—186. (In Russian)

15. Stavruk M. A., Danilyuk L. G. *Ispol'zovanie tekhnologii kriticheskogo myshleniya v obuchenii inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh spetsial'nostei* [Using the technology of critical thinking in teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties]. *Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki*, 2015, no. 3, pp. 109—113. (In Russian)

16. Teplov B. M. *Sposobnosti i odarennost'* [Ability and giftedness]. *Psikhologiya individual'nykh razlichii* [The psychology of individual differences]. Moscow, MGU Publ., 1982, pp. 129—134. (In Russian)

17. Bloom B., Englehart M., Furst E., Hill W., Krahtwohl D. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook 1: Cognitive Domain*. 2nd ed. New York, Addison-Wesley Longman Ltd., 1956. 207 p.

18. Braun N. M. *Critical Thinking in the Business Curriculum*. *Journal of Education for Business*, 2004, vol. 79, pp. 232—236.

19. Ennis Robert H. *A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities*. *Teaching thinking skills: Theory and practice*. Ed. by J. Baron & R. Sternberg. New York, W. H. Freeman, 1987, pp. 9—26.

20. Facione P. A., Sanchez C. A., Facione N. C., Gainen J. *The Disposition toward Critical Thinking*. *Journal of General Education*, 1995, vol. 44, no. 1, pp. 1—25.

21. Halpern D. *Teaching Critical Thinking for Transfer across Domains: Dispositions, Skills, Structure Training, and Metacognitive Monitoring*. *American Psychologist*, 1998, vol. 53, pp. 449—455.

22. McGuinness C. *Teaching thinking: Theory and practice*. *British Journal of Educational Psychology*, 2005. Monograph Series II, 3, pp. 107—127.

23. Meredith K., Steele J. *Classrooms of Wonder and Wisdom: Reading, Writing, and Critical Thinking for the 21st Century*. Corwin, 2011. 168 p.