

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-55-3-128-141

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

М. А. Ариян

Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия

Статья посвящена проблеме развития критического мышления у учащихся в свете развивающего подхода к обучению иностранным языкам. Современная образовательная парадигма предполагает необходимость обеспечения возможности самореализации личности, повышения мотивации, развития социально ценных качеств личности. В статье систематизируются современные подходы к формированию и развитию умений критического мышления у школьников. Мыслительная деятельность осуществляется при помощи ряда умственных операций: анализ, синтез, сравнение, обобщение, конкретизация и систематизация информации, способность видеть внутренние связи и закономерности. Они определяют способность личности к самообразованию. Интерес к последнему приводит исследователей к изучению понятия «рефлексия». В ряду технологий, направленных на развитие рефлексивных механизмов, особое место занимает технология развития критического мышления, которое связано со способностью личности управлять собственной мыслительной деятельностью, высказывать обоснованные, логичные и продуманные суждения, формировать собственное отношение к суждениям других людей, критически их переосмысливать. В статье рассмотрены приёмы развития критического мышления, дана характеристика различным заданиям, имеющим смыслообразующий характер, описана система контроля, способствующая формированию умений критического мышления. Утверждается, что особое место должны занимать приёмы, связанные с открытием смыслов, например, перекодирование информации, полученной из текста для чтения или воспринятой на слух, в иную модальность и т. п. Проведённое исследование показало, что развитию критического мышления в ходе обучения продуктивным видам речевой деятельности способствует использование социально заострённых речевых ситуаций.

Ключевые слова: критическое мышление; развивающий подход; образовательная парадигма; самообразование; рефлексия; открытие смыслов; социально заострённые речевые ситуации.

Developing Critical Thinking in Students within the Context of the Developmental Approach to Foreign Language Teaching

Margarita A. Ariyan

N. A. Dobrolyubov Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia

The article examines the problem of developing critical thinking in students in the light of the developmental approach to teaching foreign languages and systematizes modern approaches to the formation and development of critical thinking skills in schoolchildren. The modern educational paradigm presupposes the need to ensure opportunities for self-realization, increased motivation, and development of socially valuable personality traits. Cognitive activity is carried out with the help of a number of mental operations: analysis, synthesis, comparison, generalization, systematization of information, and the ability to see internal connections. All these determine a person's capability for self-education, and it's the current interest in this ability that leads researchers to study the concept of "reflection". Among the technologies aimed at developing reflexive mechanisms, the technology for the development of critical thinking occupies a special place. It is associated with the ability to control one's own mental activity, to express reasonable, logical and well thought out judgments, to form one's own attitude to the judgments of other people and to critically rethink them. The article discusses various methods of developing critical thinking, gives a detailed description of various tasks of meaning-forming nature, and describes the kind of assessment that contributes to the formation of critical thinking skills. It is argued that a special place should be given to techniques associated with discovery of meanings — for example, recoding information obtained from a text into a different modality. The study shows that the development of critical thinking in the course of teaching productive types of speech activity is facilitated by the use of socially acute speech situations.

Key words: critical thinking; developmental approach; educational paradigm; self-education; reflection; discovery of meaning; socially acute speech situations.

1. Введение

Повышение внимания к проблеме развития учащихся средствами иностранного языка справедливо связывают с переходом на антропоцентрическую парадигму и сформулированным в ФГОС новым пониманием ожидаемых результатов лингвистического образования.

Термин «развивающее обучение», введённый в терминологическое поле отечественной науки В. В. Давыдовым и исследованный в трудах многих отечественных и зарубежных учёных (Божович 1995; Занков 1975; Шиянов, Котова 1999; Kennedy 2006), получил различные трактовки. Однако всеми признаются его ключевые характеристики: оно находится в смысловом поле личностно ориентированного, деятельностного, когнитивного и компетентностного подходов, являющихся концептуальным ядром образовательных стандартов последних поколений. Он в полной мере соответствует современной образовательной парадигме, которая предполагает нацеленность на созидание личности обучающегося (Павлова 2015;

Ариян 2020), необходимость обеспечения возможности самореализации личности (Дмитриева, Гненик 2019), повышения личностной мотивации (Фурманова, Смирнова 2019; Шамов 2013), развития социально ценных качеств личности — коммуникативной состоятельности, социальной ответственности, стремления к познанию и самосовершенствованию. С позиции развивающего подхода обучающийся является полноценным субъектом общения и познания, которому понятны цели, известны стратегии их достижения, регуляции и оценки деятельности. Также признаётся, что развивающее обучение фокусируется на нравственном, эстетическом, умственном, социальном, культурном развитии обучающихся, совершенствовании их эмоциональной и мотивационной сфер (Linton 1936; Мерлин 1971; Lindsay 1974; Бобнева 1980; Мудрик 1990; Мильруд 1992 и др.).

Известно, что процесс развития личности в ходе овладения иностранным языком не происходит стихийно. Требуется соблюдение ряда условий, в частности такая организация образовательного процесса, которая стимулирует мышление и воображение школьников, обогащает их опытом разнообразной деятельности, познания и самопознания, решения коммуникативных, нравственных, познавательных проблем. Тесно связанные между собой коммуникативные и когнитивные функции языка успешно реализуются в ситуации эмоционального подъёма и личностной вовлечённости школьников в коммуникативно-познавательную, поисковую, мыслительную деятельность.

2. Характеристика материалов и методов исследования

Как известно, развитие мыслительных умений рассматривается в настоящее время как наиболее существенная часть содержания образования. Обучающийся должен быть готов не только добывать информацию (в настоящее время это не представляет особой трудности), сколько уместно и разумно её применить. Мыслительная деятельность осуществляется при помощи ряда умственных операций: анализ, синтез, сравнение, обобщение, конкретизация и систематизация информации, способность вскрывать внутренние связи и видеть внутренние закономерности. Способность человека к мыслительной деятельности во многом определяется таким его качеством, как интеллект. Б. Р. Мандель определяет интеллект как общую умственную способность к осуществлению процесса познания и эффективному решению проблем, в частности — при овладении новым кругом жизненных задач (Мандель 2015: 135). Интеллект способствует успешному усвоению знаний и умственных умений. Развитый интеллект означает способность формулировать цель своей деятельности, выбирать адекватные стратегии для её достижения, анализировать, делать выводы, прогно-

зировать результаты. Понятие «интеллект» включает весь спектр познавательных способностей человека (воображение, память, мышление и т. п.) и может являться условием, стимулом, а также результатом самообразования.

Интерес к проблеме самообразования привел исследователей к изучению понятия «рефлексия», которое определяется как «мышление о мышлении» (Lipman 2003; Mirsky, Wachtel 2008; Муштавинская 2009). Рефлексия, в основе которой лежат метакогнитивные умения, является механизмом саморегуляции учебно-познавательной деятельности, то есть обеспечивает возможность самообразования личности. Современные образовательные технологии, среди которых наибольшее распространение получили дебаты, кейс-метод, портфолио, метод проектов, справедливо относят к метакогнитивным технологиям, направленным, в частности, на обучение мышлению (Ю. Н. Кулюткин, И. В. Муштавинская). По мнению исследователей, особое место в ряду технологий, направленных на развитие рефлексивных механизмов, занимает технология развития критического мышления.

Целью статьи является систематизация обозначившихся подходов к формированию и развитию умений критического мышления у школьников в контексте развивающей парадигмы с учётом долгосрочной перспективы (обучение через всю жизнь). В ходе исследования используются методы теоретического анализа отечественной и зарубежной психолого-педагогической и методической научной литературы по проблеме, методическое прогнозирование, педагогическое наблюдение, беседы и интервью с педагогами.

3. Результаты исследования и их обсуждение

Как известно, технология развития критического мышления разработана в США в конце XX века как надпредметная и синтезирует идеи развивающего обучения. Понятие «критическое мышление» сформулировано в исследованиях многих отечественных и зарубежных учёных (Norris, & Ennis 1989; Elder, & Paul 1994; Богатенкова 2001; Муштавинская 2009; Гураль 2011; Kusaka, 2012). Все авторы связывают критическое мышление со способностью личности управлять собственной мыслительной деятельностью, высказывать обоснованные, логичные и продуманные суждения, формировать собственное отношение к суждениям других людей, критически их переосмысливать, опираясь на проверенные факты. Отмечается, что критическое мышление позволяет выходить за рамки своих представлений о человеке или объекте, формировать в сознании новые представления, основанные на более полной и точной информации. Оно

также оказывает существенное влияние на формирование умений социального характера, позволяет приобретать социально ценные качества личности и совершенствует коммуникативные умения обучающихся.

В методику преподавания иностранных языков данное понятие было введено в связи с повышением интереса к самообразованию обучающихся, которое невозможно без развитой способности к управлению собственной мыслительной деятельностью, сформированных метакогнитивных умений, креативного мышления. В широко известной таксономии Б. Блума эти умения отнесены к умениям высшего порядка (*higher-order thinking skills*) (Chamot 1995). Критическое мышление рассматривается как ключевое умение в XXI веке, поскольку обеспечивает способность адаптироваться к жизни в современном меняющемся и непредсказуемом мире, расширяет социальный опыт личности, её коммуникативную состоятельность (Liaw 2007).

Многочисленные исследования показывают, что обучающиеся, которые в ходе овладения иностранным языком приобретали умения критического мышления, значительно легче справлялись с заданиями повышенной сложности (Mahyuddin, Lope Pihie, Elias, Konting 2004). Умение мыслить широко и творчески позволяло им ставить и решать проблемы на иностранном языке, формулировать цели деятельности и определять наиболее эффективные стратегии их достижения, самостоятельно принимать решения относительно маршрутов самообразования. Такие обучающиеся отличались развитой эмоциональной и мотивационной сферой.

Несмотря на единство мнений о значимости развития умений критического мышления в процессе обучения иностранным языкам, сформулирована точка зрения, в соответствии с которой умения, необходимые для овладения языком, и мыслительные умения рассматриваются как не связанные друг с другом. Другими словами, в традиционной методике преподавания иностранных языков интеграция речевых и мыслительных умений осуществляется на периферии сознания. Отмечается, что даже коммуникативное обучение иностранным языкам не обеспечивает в полной мере развития критического мышления у обучающихся (Kabilian 2000).

Однако преимущества, связанные с развитием у обучающихся критического мышления, которые отмечают исследователи и учителями-практиками, позволили разработчикам отечественных образовательных стандартов в формулировке результатов языкового образования зафиксировать не только предметную, но также личностную и метапредметную области. Реализация последних напрямую связана с развитием умений критического мышления. Разработчики педагогической технологии «кри-

тическое мышление» отмечают значимость следования трём фазам: *evocation* (вызов), *realization* (осмысление информации), *reflection* (рефлексия).

Целью первой фазы является пробуждение интереса обучающихся к проблемам, которые возникают внутри изучаемой темы. Стимулируется когнитивная деятельность школьников, основанная на стремлении к познанию и самосовершенствованию. Собирается дополнительная информация, формулируются проблемные вопросы. Среди видов познавательной деятельности, развиваемых на данном этапе, особое место занимает обращение к собственному опыту, имеющимся знаниям по теме, даже если они весьма незначительны. Демонстрация имеющихся знаний себе и партнёрам предполагает активизацию мыслительной деятельности, направляет мышление обучающегося в нужное русло. На этом этапе также формируются механизмы целеполагания.

Вторую фазу критического мышления связывают со сбором и осмыслением новой информации, которая может быть предъявлена педагогом или добыта самостоятельно. Соотнося новые знания с возникшими ранее вопросами, группируя и категоризируя их, школьник учится самостоятельно и активно работать с информацией.

Третья стадия обеспечивает обратную связь, происходит анализ новых данных по теме, обсуждение и обмен мнениями, формулируется собственная точка зрения.

В научной литературе описано множество приёмов развития критического мышления школьников и студентов, направленных на интеллектуальное развитие и позволяющих учиться самостоятельно, оценивать результаты своего труда, рефлексировать по поводу прочитанного, прослушанного, собственных мыслей и действий, брать на себя ответственность за результаты учебной работы, то есть становиться автономными обучающимися. Рефлексия базируется на метакогнитивных умениях, позволяющих регулировать процесс переработки информации: способности к целеполаганию и планированию своей учебной деятельности, предвосхищению, выбору стратегии обучения.

Конкретные технологические приёмы структурируются в соответствии с базовой моделью (вызов, осмысление, рефлексия) и связываются главным образом с развитием чтения и письма на иностранном языке. Например, в работе С. И. Заир-Бека и И. В. Муштавинской (Заир-Бек, Муштавинская 2004) находим приём «Выглядит как... Звучит как...». Учащиеся вписывают в соответствующие разделы таблицы зрительные и слуховые ассоциации, возникающие в связи с конкретным словом или понятием.

Известен приём INSERT, позволяющий обучающимся анализировать и категоризировать информацию, содержащуюся в тексте для чтения. Прочитав текст, учащиеся при помощи заранее оговоренных символов маркируют его, обозначая известную им информацию, новые факты, противоречивые сведения, неизвестную или непонятную информацию. При необходимости текст прочитывается повторно. Далее каждый раздел таблицы обсуждается в парах или группах.

Работая с текстами для чтения и прослушивания, обучающиеся анализируют, группируют факты, сравнивают, выстраивают последовательность действий героев, вскрывают причинно-следственные связи, делают суждения об отношении автора художественного текста к его персонажам, обсуждают и формулируют главную мысль автора, которую он хотел донести до читателей (*message*). В ходе работы формируются умения догадываться о теме текста по заголовку, иллюстрациям, маргинальному словарю; понять общую идею текста; ориентироваться в иерархии предикатов; использовать контекст для догадки о значении слов; находить в тексте ответы на предварительно поставленные вопросы; находить соответствия и различия между разными текстами, близкими по смыслу; составлять план, аннотацию, реферировать текст.

При работе с лексическим материалом используется группировка слов в соответствии с предложенным учителем принципом или любым принципом (принципами), выбранным самими обучающимися. При ознакомлении с грамматической структурой, аналог которой имеется в родном языке обучающихся, используется так называемая «индуктивная беседа», которая позволяет школьникам в ответ на наводящие вопросы учителя самостоятельно сформулировать правило употребления структуры в речи и правило её образования.

В последние годы в практике преподавания иностранных языков приобрёл популярность так называемый «перевернутый класс» (*flipped class*), технология, которая погружает обучающихся в самостоятельную исследовательскую домашнюю работу, результаты которой обсуждаются на уроке, используются для дальнейшей тренировки и более глубокого изучения темы.

Важнейшее место в системе приёмов развития критического мышления занимает так называемый метод проектов, который позволяет «вплести» речевую деятельность в эмоционально-интеллектуальный контекст иной, неречевой деятельности (Зимняя, Сахарова 1991). Работая над проектом, учащиеся совершенствуют креативное мышление, умение сотрудничать с одноклассниками для достижения результата, совместно создавать конечный продукт и оценивать эффективность своей работы.

Большое значение для развития критического мышления обучающихся имеет также способ контроля и оценивания их успехов в овладении иностранным языком. Объекты контроля, как известно, совпадают с объектами обучения. В условиях коммуникативного, личностно-ориентированного подхода к обучению иностранным языкам объектами контроля выступают интегрированные речевые и мыслительные умения.

Развитию критического мышления в ходе контроля и оценки речемыслительной деятельности обучающихся, по мнению ряда исследователей, способствуют следующие приёмы:

- текущий контроль должен быть постоянным и непрерывным, что позволит реализоваться таким его функциям, как обучающая, диагностическая, корректировочная, управленческая, оценочная, функция стимулирования. Текущий (следящий) контроль позволяет учителю держать в фокусе внимания значительный круг умений, включая умения критического мышления;

- оценивание должно носить критериальный характер, что не предполагает сравнения успехов обучающихся между собой и исключает ситуацию соперничества внутри академической группы или класса. Это позволяет в большей мере концентрировать внимание на решении речемыслительных задач, развивать умения критического мышления (Shirkhani, & Fahim 2011);

- система контроля должна включать задания, которые ориентируют обучающихся на осмысление базовых целей обучения иностранным языкам, включая развитие умений критического мышления. Это должны быть задания, которые предполагают значительное мыслительное усилие, сотрудничество, способность понять мысль автора, спрятанную между строк, логически выстроить развёрнутое устное высказывание и т. п.;

- характер обратной связи в процессе контроля должен быть таким, чтобы подчеркнуть значимость и ценность мыслительных усилий обучающихся. Формальный контроль должен носить планомерный характер, однако для обучающихся важны и неформальные оценочные суждения учителя, в которых высоко оцениваются творчество, нестандартность мышления, полет фантазии.

В контексте развивающего подхода особую значимость приобрели задания проблемного характера, в ходе выполнения которых школьники учатся самостоятельно или в сотрудничестве со сверстниками добывать новые знания. Проблемные задания выполняются уже на младшей ступени обучения, ориентируясь на зону ближайшего развития школьников (Л. С. Выготский) и приобретают особую значимость на последующих ступенях обучения.

Как известно, одной из важных целей языкового образования является открытие смыслов, которые сопровождают человека в течение всей его жизни и реализуются в процессе решения личностных и профессиональных задач.

Нахождение смыслов в ходе учебного процесса по иностранным языкам предполагает, в частности, перекодирование информации, полученной из текста для чтения или восприятия и понимания на слух, в иную модальность, а также овладение новыми способами деятельности и расширение репертуара деятельностей самого обучающегося. В таксономии Б. Блума, обучающиеся выходят на новый уровень знаний (применение, анализ, синтез), когда на смену заданиям типа «прочитайте», «перескажите», «назовите», «перечислите» и т. п. приходят задания, связанные с применением знаний в новых ситуациях, выявление скрытых предположений, установление связей между фактами и следствиями, оценивание логики построения материала и т. п.

Смыслообразующее изучение иностранного языка (Сохранов-Преображенский 2018) предполагает действия перекодировки: ознакомившись с текстом, обучающиеся переводят извлечённую информацию на язык образов (визуализация смыслов). Формирование когнитивных умений осуществляется в ходе формулирования соответствующих словесных понятий, придумывания метафор, которые, в свою очередь, далее разворачиваются в новые тексты, включающие аналогичный смысловой посыл. Далее возможен переход к развитию метакогнитивных умений, в основе которых лежат умения предвосхищать, планировать, оценивать, выбирать стратегию работы с текстом, осуществлять самоанализ и самооценку. В дальнейшем эти умения обеспечивают учащимся способность к самообразованию.

Описываемая смысловая модель во многом базируется на системе междисциплинарных связей, возникающих в процессе овладения различными учебными дисциплинами. Междисциплинарный подход предполагает «перевод» учебных умений, в частности умений критического мышления, полученных из одних учебных дисциплин на язык других. Это позволяет обучающимся открывать новые смыслы, обогащая собственную смысловую сферу.

В контексте междисциплинарного подхода интеллектуальные способности ученика направлены на взаимосогласованное использование моделей и методов, представлений и образов различных учебных дисциплин для решения учебно-познавательных задач средствами иностранного языка. Тематическая синхронизация различных учебных дисциплин создаёт условия для формирования и развития способности креативно и критиче-

ски мыслить, проектировать и создавать новые учебные продукты. Результатом языкового образования закономерно становится способность формулировать и решать проблемы в новых ситуациях, опираясь, в частности, на умения критического мышления. Смыслы связывают все формы деятельности, предметы и знания в единую картину мира. Самостоятельно добытое и отрефлексированное знание становится ценным и личностно значимым. Исследования показывают, что дефицит смысла приводит, напротив, к возникновению ощущения излишней загруженности независимо от объёма получаемой информации. Учебная деятельность представляется бесцельной, ненужной, не способной активизировать интеллектуальную сферу обучающихся.

Смыслообразующее изучение иностранного языка предполагает соблюдение целого ряда требований со стороны субъектов образовательного процесса:

- обучение иностранным языкам с самых ранних этапов должно предполагать активизацию мыслительной деятельности учащихся, решение проблемных задач;
- учащимся необходимо предоставлять достаточно времени для обдумывания ответов при работе индивидуально, в парах или группах;
- учителю следует чаще задавать учащимся вопросы открытого характера и приветствовать такие вопросы со стороны обучающихся;
- предлагаемые учащимся задания должны быть сформулированы таким образом, чтобы позволять им опираться на свой опыт и высказывать собственные мнения;
- следует помогать учащимся формулировать собственные идеи и приветствовать фантазию и творчество во всех их проявлениях;
- необходимо стимулировать поиск новой информации по теме не только в учебниках, но в различных доступных учащимся источниках: Интернет, книги, научные журналы, словари и т. д.
- следует приветствовать применение знаний и умений, полученных в иных учебных дисциплинах, на уроках иностранного языка, и наоборот: в учебном процессе по иностранному языку — обогащать школьников информацией из различных наук и сфер деятельности;
- учителю следует воспитывать в себе интеллектуальную эмпатию, что предполагает умение поставить себя на место обучающегося, понять его мысли и помочь их сформулировать.

4. Заключение

Проведённое исследование показало, что развитию критического мышления в ходе обучения продуктивным видам речевой деятельности

способствует использованию в учебном процессе социально заостренных речевых ситуаций. Общаясь внутри таких ситуаций, участвуя в спорах и дискуссиях, школьники приобретают собственные смысловые ориентиры. Превращению обучающегося в «критического мыслителя» (И. В. Муштавинская) способствует формирование таких умений, как настойчивость в решении проблем, открытость для других людей, умение слушать и слышать собеседника, сотрудничать, активно воспринимать информацию, видеть связи между явлениями, оценивать собственные чувства и мысли, ставить перед собой обдуманые цели, строить прогнозы и т. п. Социально заостренные речевые ситуации порождают у школьников психическое состояние интеллектуального затруднения и таким образом активизируют критическое мышление, интерактивное, творческое, рефлексивное по своей сути.

Известно, что широко и эффективно мыслящая, всесторонне развитая личность выступает как цель и результат образовательного процесса по иностранным языкам. Поэтому в структуре развивающего обучения критическое мышление занимает особое место. Оно формирует способность анализировать, сравнивать, обобщать и систематизировать информацию, делать обоснованные выводы и, следовательно, позволяет эффективно действовать в личной, социальной и иных сферах. Реализация такого подхода связана с выполнением целого ряда требований:

Таким образом, среди стратегий, которыми должны овладеть обучающиеся, особое место принадлежит той, которая позволяет выходить далеко за рамки получаемой информации и приобретать умения критически и креативно мыслить. Представляется, что приоритетное значение должны получить те умения, которые позволяют использовать информацию в различных контекстах и нацелены на открытие смыслов.

В процессе овладения иностранным языком, по мере выполнения заданий, направленных на овладение когнитивными и коммуникативными умениями, обучающиеся совершенствуют свой интеллект, приобретают новые компетенции, овладевают более сложными способами выполнения действий и расширяют опыт творческой деятельности. Формируется смысловой стержень как стимул для развития критически и креативно мыслящей личности, способной изменить себя и окружающий мир.

Список литературы / References

- Ариян М. А.* Реализация индивидуального стиля учителя в учебном процессе по иностранным языкам // Вестник НГЛУ. 2020. Вып. 49. С. 165–172. [Ariyan, Margarita A. (2020) Realizatsiya individual'nogo stilya uchitelya v uchebnom protsesse po in-

- ostrannym yazykam (Realization of a Teacher's Individual Style in a Foreign Language Teaching and Learning Process). *LUNN Bulletin*, 49, 165–172. (In Russian)].
- Бобнева М. И. Социальное развитие личности: психологическая проблема // Общественные науки. № 1. 1980. С. 89–101. [Bobneva, Margarita. I. (1980) *Sotsial'noe razvitie lichnosti: psihologicheskaya problema* (A Social Development of a Personality: Psychological Problem). *Obshchestvennye nauki*, 1, 89–101. (In Russian)].
- Богатенкова Н. В., Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроках истории и краеведения. СПб.: СПб ГУПМ, 2001. [Bogatenkova, Natalya V., & Mushtavinskaya, Irina V. (2001) *Tehnologiya razvitiya kriticheskogo myshleniya na urokakh istorii i kraevedeniya* (Technology of Critical Thinking Development in History and Local History Lessons). Saint-Petersburg: SPb GUMP. (In Russian)].
- Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995. [Bozhovich, Lidiya I. (1995) *Problemy formirovaniya lichnosti: izbrannye psihologicheskie trudy* (Personality Formation Problems: Selected Psychological Works). In Fel'dshteyn, David I. (ed.) Moscow; Voronezh: In-t prakticheskoy psikhologii. (In Russian)].
- Гураль С. К. Дискурс-анализ в свете синергетического видения // Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 12. С. 67–68. [Gural, Svetlana K. (2011) *Diskurs-analiz v svete sinergeticheskogo videniya* (Discourse Analysis in Terms of Synergetic Approach). *Mezhdunarodniy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya* (International Journal of Experimental Education), 12, 67–68. (In Russian)].
- Дмитриева Е. Н., Гненик М. Е. Обеспечение психологической безопасности в процессе обучения иностранным языкам в вузе // Вестник НГЛУ. 2019. Вып. 48. С. 193–201. [Dmitrieva, Elena N., & Gnenik, Marina E. (2019) *Obespecheniye psihologicheskoy bezopasnosty v protsesse obucheniya inostrannym yazykam v vyze* (Ensuring Psychological Security in the Process of Teaching a Foreign Language at the University). *LUNN Bulletin*, 48, 193–201. (In Russian)].
- Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. М.: Просвещение, 2004. С. 62–63. [Zair-Bek, Sergey I., & Mushtavinskaya, Irina V. (2004) *Razvitie kriticheskogo myshleniya na uroke* (Developing Critical Thinking at Lesson). Moscow: Prosveshcheniye. (In Russian)].
- Занков Л. В. Обучение и развитие. М.: Педагогика, 1975. [Zankov, Leonid V. (1975) *Obucheniye i razvitiye* (Teaching and Development). M.: Pedagogika. (In Russian)].
- Зимняя И. А., Сахарова Т. Е. Проектная методика обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 1991. № 3. С. 12–19. [Zimnyaya, Irina A., & Saharova, Tatiana E. (1991) *Proektnaya metodika obucheniya inostrannomu yazyku* (Project Methods of Teaching a Foreign Language). *Innostrannye yazyki v shkole* (Foreign Languages at School), 3, 12–19. (In Russian)].
- Мандель Б. Р. Дифференциальная психология. Модульный курс: учеб. пособие для вузов. М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2015. [Mandel, Boris R. (2015) *Differentsialnaya psihologiya. Modulniy kurs: ucheb. posobie dlya vuzov* (Differential Psychology. Modular Course: Training Book for Universities). M.: Vuzovskiy uchebnik: INFRA-M. (In Russian)].
- Мерлин В. С. Лекции по психологии мотивов человека: учеб. пособие для спецкурса. Пермь: Пермский гос. пед. институт, 1971. [Merlin, Vol'f S. (1971) *Lektsii po psihologii*

- hologii motivov cheloveka: ucheb. posobie dlya spetskursa* (Lectures on Psychology of Human Motives: training book for special course). Perm: Perm. gos. ped. institut. (In Russian)].
- Мильруд Р. П. Развивающее обучение средствами иностранного языка в средней школе: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 1992. [Milrud, Radislav P. (1992) *Razvivayushee obucheniye sredstvami inostrannogo yazyka v sredney shkole* (Development-Focused Teaching by means of a Foreign Language at Secondary School): Doctorate Thesis (in Pedagogical Sciences). Moscow. (In Russian)].
- Мудрик А. В. Социализация и воспитание подрастающих поколений. М.: Знание. 1990. [Mudrik, Anatoly V. (1990) *Sotsializatsiya i vospitaniye podrastayushih pokoleniy* (Socialization and Education of Rising Generations). Moscow: Znanie. (In Russian)].
- Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учеб. метод. пособие. Санкт-Петербург: КАРО, 2009. [Mushtavinskaya, Irina V. (2009) *Tehnologiya razvitiya kriticheskogo myshleniya na uroke v sisteme podgotovki uchitelya* (Technology of Developing Critical Thinking at Lesson and in the System of Teacher Training: training book). Saint-Petersburg: KARO. (In Russian)].
- Павлова Л. В. Гуманитарно-развивающее обучение иностранным языкам в высшей школе. М.: ФЛИНТА, 2015. [Pavlova, Lyubov' V. (2015) *Gumanitarno-razvivayushee obucheniye inostrannym yazykam v vysshey shkole* (Humanitarian and Development-Focused Instruction of Foreign Languages at School of Higher Education). Moscow: FLINTA. (In Russian)].
- Смирнова И. Ю. Принципы формирования лингвистической самостоятельности как показатель лингвистической компетенции при обучении иностранным языкам в вузах системы МВД России // Вестник НГЛУ. 2019. Вып. 48. С. 230–240. [Smirnova, Irina Yu. (2019) Printsipy formirovaniya lingvisticheskoy samostoyatel'nosti kak pokazatel lingvisticheskoy kompetentsii pri obuchenii inostrannym yazykam v vuzakh sistemy MVD Rossii (Principles of Developing Linguistic-Cultural Autonomy as an Indicator of Linguistic-Cultural Competence in English Instruction at MOIA Universities). *LUNN Bulletin*, 48, 230–240. (In Russian)].
- Сохранов-Преображенский В. В., Нужина Е. Н. Формирование эффективной личностной позиции студентов технического вуза в процессе смыслообразующего изучения иностранного языка // Вестник НГЛУ. 2018. Вып. 43. С. 121–132. [Sohranov-Preobrazhenskiy, Vladimir V., & Nuzhina, Elena N. (2018) Formirovaniye effektivnoy lichnostnoy pozitsii studentov tekhnicheskogo vuza v protsesse smysloobrazuyushogo izucheniya inostrannogo yazyka (Shaping an Effective Personal Position in Technical University Students through a Meaning-making Process of Learning a Foreign Language). *LUNN Bulletin*, 43, 121–132. (In Russian)].
- Фурманова В. П., Шамова А. Н. Мотивация как основа успешного овладения иностранным языком в школе // Вестник НГЛУ. Вып. 18. 2013. 177–189. [Furmanova, Valentina P., & Shamov, Aleksandr N. (2013) Motsivatsiya kak osnova uspeshnogo ovladeniya inostrannim yazykom v shkole (Motivation as Foundation for Successful Foreign Language Learning in Secondary Schools). *LUNN Bulletin*, 18, 177–189. (In Russian)].
- Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Развитие личности в обучении. Учеб. пособие для студ. пед. вузов. М.: Изд. центр «Академия», 1999. [Shiyanov, Evgeniy N., & Kotova,

- Izabella B. (1999) *Razvitiye lichnosti v obuchenii. Ucheb.posobiye dlya studentov ped. vuzov* (Developing a Personality in Teaching: Training book for students of pedagogical universities). Moscow: Izd. tsentr «Akademiya». (In Russian)].
- Chamot, Anna. (1995) Creating a Community of Thinkers in the ESL/EFL Classroom. *TESOL Matters*, 5 (5), 1–16.
- Elder, Linda, & Paul, Richard. (1994) Critical Thinking: Why We Must Transform Our Teaching. *Journal of Developmental education*, 18 (1), 34–35.
- Kabilian, Kamarul M. (2000) Creative and Critical Thinking in Language Classroom. *Internet TESL Journal*, 6/6. Retrieved from <http://iteslj.org/Techniques/Kabilian-CriticalThinking.html>.
- Kennedy, Teresa J. (2006) Language Learning and Its Impact on the Brain: Connecting Language Learning with the Mind through Content-based Instruction. *Foreign Language Annals*, 39 (3), 471–486.
- Kusaka, Laura L., & Robertson, Martha. (2012) Beyond Language: Creating Opportunities for Authentic Communication and Critical Thinking. *愛知大学 言語と文化*, 14, 21–38.
- Liaw, Meei L. (2007) Content-based Reading and Writing for Critical Thinking Skills in an EFL Context. *English Teaching and Learning*, 31 (2), 45–87.
- Lindsay, Paul. (1974) The Use of Drama in TEFL. *English Language Teaching Journal*, 1, Vol. 29, 55–59.
- Linton, Ralph. (1936) *The Study of Man*. New York: Appleton Century.
- Lipman, Matthew. (2003) *Thinking in Education*. New York: CUP.
- Mahyuddin, Rahil, Lope, Pihie Z., Elias, Habibah, & Konting, Majid M. (2004) The Incorporation of Thinking Skills in the School Curriculum. *Kajian Malaysia, Jld*, 22 (2), 23–33.
- Norris, Stephen P., & Ennis, Robert. (1989) *Evaluating Critical Thinking*. Pacific Grove, California: Critical Thinking Press and Software.
- Shirkhani, Servat, & Fahim, Mansour. (2011) Enhancing Critical Thinking in Foreign Language Learners. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 29, 111–115.
- Wachtel, Ted, & Mirsky, Laura (eds.). (2008) *Restorative Practices in Education*. Bethlehem, PA: International Institute for Restorative Practices.