

RU

Учебные задачи и учебные задания для формирования критического мышления студентов-филологов – будущих учителей русского языка при изучении дисциплин лингвистического цикла

Адаева О. Б., Иваненко Г. С.

Аннотация. Цель исследования – обосновать возможность использования учебных задач для формирования критического мышления студентов – будущих учителей русского языка при изучении дисциплин лингвистического цикла. В статье учебная задача рассматривается как сконструированная преподавателем проблемная ситуация, требующая от обучающихся приложения когнитивных умений интерпретировать, анализировать, оценивать информацию, делать умозаключения и осуществлять саморегулирование. Научная новизна исследования заключается в конкретизации универсальных умственных действий (умений) критически мыслящего человека с учетом применения в ситуациях профессиональной направленности будущих учителей русского языка. В результате выделено 33 субумения, для обучения которым сформулированы учебные задачи, предполагающие работу с аутентичной информацией из разных источников. Определены условия успешного становления критического мышления студентов: использование при составлении задач преимущественно множественных текстов, моделирование условий будущей профессиональной деятельности, системность использования учебных задач, разнообразие форм учебной деятельности, позволяющее проявиться когнитивным умениям осознанно и критично отбирать языковой материал и оптимально использовать его.

EN

Training tasks and assignments for critical thinking formation among philology students – future Russian language teachers during the study of linguistic disciplines

Adaeva O. B., Ivanenko G. S.

Abstract. The aim of the research is to substantiate the potential of using training tasks to form critical thinking of students – future Russian language teachers during the study of linguistic disciplines. The paper considers a training task as a problem situation constructed by the teacher that requires students to apply cognitive skills to interpret, analyze, evaluate information, make conclusions and self-regulate. The scientific novelty of the research lies in clarifying universal mental actions (skills) of a critically thinking person taking into account their application by future Russian language teachers in professionally oriented situations. As a result, 33 sub-skills for which training tasks were formulated involving the work with authentic information from various sources have been identified. The conditions for the successful formation of students' critical thinking have been determined: the predominant use of multiple texts in the compilation of tasks, the modeling of conditions for future professional activities, the systematic use of training tasks, a variety of forms of learning activities, which enables the manifestation of cognitive skills to select language material in a conscious and critical manner and use it optimally.

Введение

Критическое мышление, наряду с креативностью, коммуникацией и кооперацией (умением работать в команде), признается ключевой компетенцией XXI века, позволяющей быть успешным и конкурентоспособным в быстро меняющемся информационном обществе (Кларин, 2022; Фадель, Бялик, Триллин, 2018). Критическое мышление тесно связано с функциональной читательской грамотностью: с одной стороны, оно позволяет анализировать и синтезировать вербальную информацию, оценивать ее качество и достоверность,

выбирать наиболее эффективные пути ее использования, с другой – развивается путем смыслового чтения разнообразных по форме и содержанию текстов.

Формирование когнитивных навыков, реализующих критическое мышление: ставить под сомнение любые данные, определять их надежность, противостоять речевым манипуляциям, сравнивать альтернативные точки зрения, устанавливать причинно-следственные связи между фактами, делать выводы, принимать обоснованные решения – в идеале должно начинаться еще в годы ученичества. Однако пока становление и читательской грамотности, и критического мышления у российских школьников и студентов протекает непросто (Гильмиярова, Даутова, Шамигулова, 2016; Авдеенко, Денищева, Краснянская и др., 2018; Чабан, Рябинина, Ковалева и др., 2021). Проведенная нами диагностика читательских умений будущих учителей русского языка и литературы (Адаева, Иваненко, 2022) и наблюдение за студентами-филологами во время аудиторных занятий, учебных и педагогических практик выявили недостаточную готовность обучающихся к работе с большими объемами неравнозначной информации, представленной в разных формах и нуждающейся в оценивании и верификации. Это определило актуальность проведенного исследования, нацеленного на становление навыков критического мышления у студентов педагогического вуза при изучении дисциплин лингвистического цикла.

В рамках данной статьи решаются следующие задачи:

- уточнить содержание и структуру понятия «учебная задача»;
- определить когнитивные умения (действия), в реализации которых проявляется критическое мышление;
- конкретизировать когнитивные умения с учетом профессиональной специфики и обозначить субумения критически мыслящего студента-филолога – будущего учителя русского языка;
- предложить формулировки заданий, в которых реализуются учебные задачи, формирующие критическое мышление студента-филолога – будущего учителя русского языка.

Методы исследования – анализ научных публикаций, описывающих психологию обучения, факторы становления критического мышления, методiku формирования критически мыслящего обучающегося; анализ учебной и квазипрофессиональной деятельности студентов филологического факультета педагогического вуза, рефлексия собственной научно-педагогической деятельности и опыта разработки заданий, формирующих умения функциональной читательской грамотности и критического мышления.

Теоретической базой исследования послужили публикации отечественных и зарубежных ученых, в которых критическое мышление рассматривается в качестве ведущего навыка (компетенции) XXI века (Авдеенко, Денищева, Краснянская и др., 2018; Кларин, 2022; Мироненко, 2019; Фадель, Бялик, Триллин, 2018), анализируются учебная задача и учебные задания как компонент учебной деятельности (Леонтьев, 1972; Зимняя, 1999; Есина, 2008; Батяева, 2008; Тулькибаева, Большакова, 2014; Глебов, Кисляков, 2016; Табаченко, 2015; 2018), описана теория и практика формирования критического мышления (Гильмиярова, Даутова, Шамигулова, 2016; Загашев, Заир-Бек, 2003; Касаткина, 2020; Корешникова, Авдеева, 2022; Критическое мышление..., 2003; Критическое мышление..., 2016; Семенова, 2018; Халперн, 2000).

Практическая значимость исследования заключается в разработке учебных заданий, используемых при обучении будущих учителей русского языка дисциплинам лингвистического цикла, направленных на формирование умения анализировать и оценивать информацию и принимать решения на основе фактов и логики. Структурированные и конкретизированные когнитивные действия, характеризующие критически мыслящего студента-филолога, могут служить ориентиром для преподавателей лингвистических дисциплин при разработке собственных учебных заданий.

Обсуждение и результаты

В отечественной психолого-педагогической литературе, посвященной теории учебной деятельности, термин «учебная задача» употребляется в разных взаимосвязанных значениях (Батяева, 2008; Тулькибаева, Большакова, 2014). С одной стороны, это конкретизированная цель обучения и учения (Коджаспирова, Коджаспиров, 2003); с другой – сконструированная педагогом проблемная или творческая ситуация, моделирующая процесс обучения (Зимняя, 1999; Табаченко, 2015; 2018), требующая от обучающихся совершения некоторых действий (Леонтьев, 1972; Глебов, Кисляков, 2016), приводящая к овладению новыми обобщенными способами действия и в результате этого к изменению самого субъекта учения (Есина, 2008). В данной статье под учебной задачей понимается сконструированная с учетом предметного содержания проблемная ситуация, для разрешения которой от обучающихся требуется приложить интеллектуальные усилия и совершить когнитивные действия, осознаваемые ими как обобщенные и применимые в других подобных ситуациях. Студентам учебная задача предъявляется через учебные задания.

К основным структурным элементам учебных задач относят: 1) осознаваемую обучающимся цель – найти способ решения задачи как обобщенный способ деятельности или, по-другому, создать алгоритм решения задачи; 2) учебные действия (операции), характер которых задается целью и заданием; 3) объект приложения когнитивных действий (данное, известное условие) – «сложная система информации о каком-либо явлении, объекте, процессе, в котором четко определена лишь часть сведений, а остальная неизвестна» (Зимняя, 1999, с. 203).

По мнению С. А. Шаповал, обязательными и самыми ценными компонентами учебных задач являются ответы к ним, представляющие собой «развернутые рассуждения, которые иллюстрируют ход решения, его этапы; показывают, на что надо обращать внимание, учат, как группировать материал, как построить гипотезу

и проверить ее» (2000, с. 43), то есть описывают обобщенные алгоритмизированные способы деятельности. Американский психолог Дайана Халперн тоже отмечает, что демонстрация пути, приводящего к правильному ответу, развивает мыслительные способности человека. Она ссылается на выполненное в середине прошлого века, но не утратившее актуальности исследование Б. Блума и Л. Броудера (“Problem-Solving Processes of College Students” (1950)), посвященное индивидуальным различиям в мышлении студентов колледжа Чикагского университета: успеваемость слабых обучающихся повысилась, когда их стали знакомить с протоколами мышления вслух – дословными записями того, что сильный студент, по его словам, делает, когда решает проблемную задачу (Халперн, 2000, с. 35, 48).

Учебные задачи реализуются в разнообразных учебных заданиях (Адаева, 2020; Басова, 2021; Сидоров, 2012; Табаченко, 2015; 2018). Так, например, учебная методическая задача сформировать прогностические умения студентов-филологов конкретизируется в таких заданиях: «Как, по-вашему, могут быть сформулированы цели урока... если преподаватель дает на уроке следующие задания?.. Распределите приведенные учебные действия учащихся в соответствии с целями каждого этапа урока и сформулируйте по данным учебным действиям цели всего урока» (Табаченко, 2018, с. 86). Учебная задача выработать умение осмысливать актуальные проблемы будущей профессии учителя решается при выполнении задания прокомментировать тематические веб-публикации на форумах педагогических сообществ – новости образования, научно-методические статьи, методические разработки (Сидоров, 2012, с. 37). Формулировка задания обычно включает: 1) обозначение объекта, который подвергается анализу; 2) возможный план действий, позволяющий решить задачу; 3) фоновую информацию, необходимую для выполнения задания; 4) пример выполнения (Басова, 2021, с. 45).

Как видим, ключевым понятием в структуре учебных задач является целенаправленное мыслительное действие. Что же должны уметь делать студенты, чтобы можно было сказать, что у них сформировано критическое мышление?

В публикациях, посвященных природе критического мышления и методике его формирования, отмечается полисемантность указанного понятия, которое является объектом исследования разных наук: философии, социологии, психологии, педагогики (Касаткина, 2020; Корешникова, Авдеева, 2022). В психолого-педагогических работах под критическим мышлением понимают использование когнитивных техник и стратегий, увеличивающих вероятность получения желаемого результата (Халперн, 2000, с. 15); мышление, отличающееся контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью (Семенова, 2018, с. 72); оценочное и рефлексивное мышление, позволяющее формулировать обоснованные выводы и использовать полученные оценки и суждения для корректировки своей дальнейшей деятельности (Ефорова, 2019, с. 13); навыки поиска информации, подбора аргументов и формулировки доказательных выводов (Корешникова, Авдеева, 2022, с. 39).

Несмотря на отсутствие общепринятой дефиниции критического мышления, в разных описаниях данного феномена можно выделить общие черты. Так, например, исследователи признают критическое мышление мышлением более высокого уровня, чем противопоставленное ему доктринальное, и подчеркивают, что для его становления необходима специальная целенаправленная работа. В структуре критического мышления выделяют две составляющие: качества личности, повышающие вероятность того, что человек готов и способен мыслить критически, и когнитивные умения (действия), поддающиеся операционализации (Касаткина, 2020; Корешникова, Авдеева, 2022; Халперн, 2000).

К познавательным качествам личности чаще всего относят способность к планированию своей деятельности; гибкость, проявляющуюся в готовности рассматривать разные точки зрения, искать компромиссные решения, менять свою точку зрения с учетом новых фактов и обстоятельств; любознательность, стремление найти научное объяснение непонятным явлениям; настойчивость в решении проблем, требующих напряжения ума; способность к самоконтролю и рефлексии (Гильмиярова, Даутова, Шамигулова, 2016; Загашев, Заир-Бек, 2003; Касаткина, 2020, с. 41; Халперн, 2000, с. 46-52).

Среди когнитивных умений (действий), в реализации которых проявляется критическое мышление, чаще всего называют следующие (Ефорова, 2019; Загашев, Заир-Бек, 2003; Касаткина, 2020; Критическое мышление..., 2003; Критическое мышление..., 2016; Семенова, 2018; Халперн, 2000):

- 1) интерпретировать – объяснять, истолковывать факты, идеи, понятия, правила;
- 2) анализировать – устанавливать логические связи между фактами, событиями, явлениями, аргументами;
- 3) оценивать – сопоставлять объект с некими нормами, стандартами, образцами, эквивалентами;
- 4) делать умозаключения – синтезировать, обобщать информацию, делать выводы, формулировать гипотезы;
- 5) осуществлять саморегулирование – осознанно контролировать когнитивные операции и полученный результат, исправлять ошибки.

Экспертным сообществом признается тот факт, что хотя умения критического мышления являются универсальными и выходят за рамки отдельных предметов и дисциплин, однако их эффективное использование в определенных профессиональных областях требует специализированных знаний в конкретной предметной области (Критическое мышление..., 2016). На наш взгляд, эта специфика проявляется в конкретизированных субумениях, выделение которых важно прежде всего в учебных целях. Так, например, при анализе художественного текста одним из ведущих является умение раскрыть подтекст через работу с ключевыми стилистическими приемами (Иваненко, 2018), при анализе новостного текста – умение сопоставлять изложенную информацию с данными из других источников, в том числе научных, при анализе рекламного текста – умение распознавать манипулятивное «приклеивание ярлыков» и давление авторитетом (Козлова, Колесникова, 2019, с. 122). Очевидно, что эти аналитические умения формируются на разном дидактическом материале и предполагают разные учебные задания.

Не претендуя на полноту и завершенность работы, считаем возможным предложить перечень когнитивных умений и некоторых субумений (конкретизированных действий), которые лежат в основе учебных задач, формирующих критическое мышление студентов-филологов. Выбор данных умений обусловлен целью – сформировать у будущего учителя потребность и способность осознанно отбирать языковой материал и оптимально использовать его в профессиональной деятельности.

1. Интерпретация:

– дифференцировать объективно существующий языковой факт и его конвенциональную номинацию, принятую в разных лингвистических школах. Например, слова *завод, конь, окно, поле, подмастерье* и подобные по академической классификации относятся к первому склонению (Русский язык. Энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Караулов. М.: Дрофа, 1997, с. 483), по школьным учебникам – ко второму, однако это не отменяет того факта, что склонения существительных различаются системами падежных флексий;

- определять способы упорядочивания и классификации лингвистической и методической информации;
- перефразировать информацию, используя лексические и грамматические синонимы;
- комментировать тексты профессиональной направленности;
- трансформировать тексты профессиональной направленности;
- расшифровывать рисунки, таблицы, схемы, инфографику;
- выбирать способы графического представления вербальной информации;
- подбирать примеры, объясняющие какой-либо лингвистический факт, явление, закономерность.

Возможные учебные задания. 1. Прочитайте «Словник паронимов», размещенный на сайте ФИПИ (<https://fipi.ru>) и предназначенный для подготовки к ЕГЭ по русскому языку. Предложите свой способ группировки паронимов, облегчающий их запоминание. 2. Рассмотрите иллюстрацию к детскому стихотворению: на деревянном мостике столкнулись лбами два барашка, белый и черный (Бурмако В. М. Русский язык в рисунках. М.: Просвещение, 1991). Как можно использовать это изображение при изучении антонимов в 5 классе? Какие существенные признаки понятия символически представлены на рисунке? 3. Прочитайте параграф «Язык и общение» в школьном учебнике русского языка. Как бы вы объяснили пятиклассникам, чем язык отличается от речи? При объяснении используйте развернутую метафору. 4. Напишите аннотацию сайта (предлагаются веб-ресурсы для педагогов, например «Могу писать» (<https://mogu-pisat.ru/>), «Инфоурок» (<https://infourok.ru/>), «Я иду на урок русского языка» (<https://rus.1sept.ru/urok/>) и подобные), отразив возможности его использования в профессиональной деятельности учителя русского языка. 5. При подготовке к обучающему изложению обычно записывают план текста, облегчающий его запоминание. Прочитайте текст и предложите другой способ визуализировать и структурировать информацию.

2. Анализ:

– сравнивать информацию из разных источников: научных статей, учебников, научно-популярных книг, словарей, форумов и чатов, новостных заметок;

– соотносить информацию из разных текстов с внетекстовыми фоновыми знаниями;

– находить точки соприкосновения в противоположных взглядах на одну лингвистическую или педагогическую проблему;

– устанавливать связи и отношения между фактами, событиями, утверждениями: причинно-следственные, дополнения, противопоставления, инклюзии, тезис – аргумент, аргумент – контраргумент, аргумент – пример;

– предлагать способы деятельности для решения учебных лингвистических задач (алгоритмы, образцы рассуждений).

Возможные учебные задания. 1. Специалистам справочно-информационного портала Грамота.ру был задан вопрос: «Как правильно: ...продвинулись на 40 км в глубь страны ИЛИ вглубь страны?». Ответ лингвистов: «Правильно здесь: вглубь». Однако в Национальном корпусе русского языка зафиксировано не менее 180 примеров раздельного написания *в глубь страны*. Как бы вы объяснили учащимся такое расхождение в написании? К каким информационным источникам вы обратились бы для проверки своей гипотезы? 2. Прочитайте упражнение из школьного учебника. Какие действия и в какой последовательности должны выполнить учащиеся, чтобы избежать ошибок при выполнении задания? 3. Соберите текст из «рассыпанных» предложений (абзацев). 4. На сайте книжного интернет-магазина «Лабиринт» (<https://www.labyrinth.ru/>) опубликованы отзывы на книгу Э. А. Вартаньяна «Путешествие в слово». По мнению одного из читателей, Андрея Ноженко, «книга скучная и неинтересная». Выделите аргументы, которые он приводит в защиту своей точки зрения. Являются ли они убедительными для вас? Назовите качества научно-популярной книги о языке, способной заинтересовать современных школьников. Прокомментируйте свой ответ.

3. Оценка:

- распознавать факты, свидетельствующие о достоверности или недостоверности информации;
- отбирать факты в условиях избыточной информации;
- выявлять недостоверную и (или) противоречивую информацию;
- устанавливать избыточную и (или) недостающую информацию;
- видеть доказанные и недоказанные тезисы;
- фиксировать соответствие текста заданным критериям;
- оценивать форму текста, назначение вербальных и невербальных средств письменной коммуникации.

Возможные учебные задания. 1. Доказано, что ученики лучше запоминают правописание безударных гласных в корне, если им известна история происхождения слова. Прочитайте словарную статью из справочника

Л. А. Глинкиной «Этимологические тайны русской орфографии» (М., 2006) и выберите только ту информацию, которая поможет запомнить правописание слова. 2. Оцените письменную работу школьника в соответствии с предложенными критериями. 3. Сопоставьте два упражнения из школьного учебника. Какое из них следует использовать, если одна из задач урока – формирование метапредметного умения проводить по самостоятельно составленному плану небольшое лингвистическое исследование? 4. Прочитайте научную статью... С какой целью автор цитирует...? Приводит данный пример? Ссылается на...? Заключает термин... в кавычки? 5. Как соотносится, материал, данный в рамке, с основным текстом – дополняет? Служит иллюстрацией к сказанному? Выделяет главное? 6. На запрос «Как разобрать по составу слово *преподаватель*?» поисковая система Яндекс предлагает такую, например, информацию: 1) Анджелин Ласковский-Май: две приставки «пре» и «по», корень «дав», и два суффикса «а» и «тель», окончание нулевое (Ответы Mail.ru); 2) корень [преподава] + суффикс [т] + соединитель [е] + корень [ль] + нулевое окончание [] (<https://sloooovo.ru/>); 3) пре-по-да-ва-тель (Викисловарь); 4) Божья коровка: предлагаю сослаться на морфемно-орфографический словарь Тихонова. Тогда выделяем нулевое окончание, основу слова *преподаватель*, корень *преподава* и суффикс *тель* (<http://www.bolshoyvopros.ru>). Какие источники информации являются, на ваш взгляд, ненадежными? Объясните почему.

4. Умозаключение (синтез):

- находить информацию для решения поставленной задачи;
- предлагать варианты решения проблем, развития событий;
- формулировать собственное мнение на основе анализа разных взглядов на проблему;
- приводить аргументы и контраргументы в дискуссии;
- делать выводы на основе сравнения данных;
- извлекать подтекст, опираясь на вербализованную информацию и фоновые знания, жизненный опыт;
- формулировать концептуальную информацию текста;
- прогнозировать сложности в реализации профессиональной деятельности;
- проектировать учебную задачу, способ деятельности, систему упражнений, урок, систему уроков;
- объяснять последовательность и результаты мыслительных действий.

Возможные учебные задания. 1. Подберите дидактический материал, отвечающий следующим требованиям... 2. Прочитайте текст. Предположите, с какими трудностями в его понимании могут столкнуться школьники. Сформулируйте к тексту вопросы и задания, которые помогут выявить эти трудности и преодолеть их. 3. Прочитайте упражнение из школьного учебника. Какой языковой материал необходимо повторить с детьми перед его выполнением? 4. Предложите разные варианты заданий для формирования одного и того же умения с учетом уровня познавательной активности школьников. 5. Сформулируйте главную мысль текста. 6. Подготовьтесь к игре «Дебаты»: подберите аргументы и контраргументы к данному тезису. 7. Защитите проект урока: обоснуйте использованные вами методы, приемы и формы работы. 8. Прочитайте текст. Какую точку зрения выражает рассказчик, какую – автор? Объясните, какие текстовые сигналы позволили вам это определить.

5. Саморегулирование:

- анализировать и оценивать собственные профессиональные действия;
- осуществлять самопроверку;
- исправлять допущенные ошибки.

Возможные учебные задания. 1. Проверьте созданный вами текст (языковой анализ, сочинение, изложение, конспект урока, отчет о практике, паспорт проекта, курсовую работу и подобные) на соответствие заданным критериям. Все ли необходимые компоненты присутствуют? Соответствует ли работа плану? Соблюдены ли требования к оформлению? 2. Соотнесите содержание созданного вами вторичного текста с первоисточником: проверьте, не искажены ли факты, порядок их следования, причинно-следственные отношения и другие смысловые связи между явлениями. 3. Выполните самоанализ созданного вами текста, оцените его по предложенным критериям. 4. Внесите изменения и исправления в созданный вами текст по сделанным рекомендациям.

Опыт использования разработанных нами учебных задач в рамках дисциплин лингвистического цикла («Современный русский язык», «Практикум по русскому языку», «Методика обучения русскому языку»), анализ учебной и квазипрофессиональной деятельности студентов-филологов, анкетирование обучающихся позволяют утверждать, что процесс становления критического мышления может быть успешен при следующих условиях:

- учебная задача предполагает преимущественно работу с множественным (составным) текстом, включающим в себя несколько аутентичных текстов, каждый из которых был создан независимо от другого, что дает возможность сопоставлять информацию по разным основаниям;
- учебные задачи моделируют реальные условия профессиональной деятельности учителя русского языка – необходимость отбирать дидактический материал и способы его презентации на уроке, формулировать определения и правила, оценивать работу учащихся, анализировать свои уроки и уроки коллег;
- учебные задачи включены в систему, отражающую этапы обработки информации: приобретение информации, преобразование информации, применение информации;
- решение учебных задач протекает в ходе как индивидуальной, так и коллективной, совместно-распределительной деятельности профессиональной направленности – подготовки конспекта урока, обсуждения проведенного учебного занятия, создания группового проекта, обсуждения лингвистического или методического кейса, прохождения квеста, участия в дебатах.

Заключение

В результате исследования были уточнены содержание и структура понятия «учебная задача». Под учебной задачей как средством формирования критического мышления студентов-филологов мы понимаем специально сконструированную проблемную ситуацию, требующую от обучающихся осознанного и целенаправленного приложения когнитивных действий, приводящих в итоге к взвешенным и эффективным профессиональным решениям. Важнейшим структурным элементом задачи, который и делает ее учебной, является осознаваемая обучающимися цель – не только получить ответ на поставленный в задании вопрос, но и понять, какие именно действия привели к ответу, создать алгоритм решения задачи.

Анализ публикаций, посвященных теории и практике формирования критического мышления, позволил определить основные когнитивные умения (действия) критически мыслящего человека. Условно их можно разделить на пять групп:

- интерпретировать;
- анализировать;
- оценивать;
- делать умозаключения (синтезировать);
- осуществлять саморегулирование.

В учебных целях данные умения (действия) были конкретизированы с учетом будущей профессиональной деятельности студентов-филологов. В результате выделены 33 субумения, среди которых умение перефразировать информацию, используя лексические и грамматические синонимы; находить точки соприкосновения в противоположных взглядах на одну лингвистическую или педагогическую проблему; оценивать форму текста, назначение вербальных и невербальных средств письменной коммуникации; формулировать концептуальную информацию текста; анализировать и оценивать собственные профессиональные действия.

Предложены возможные формулировки учебных заданий, в соответствии с которыми студенты должны критически обработать и применить информацию, полученную из разных аутентичных источников, востребованных в деятельности учителя-словесника. Задания рассчитаны как на индивидуальную, так и на групповую работу, моделирующую профессиональную деятельность.

Перспективы исследования проблемы мы видим в дальнейшей конкретизации и уточнении когнитивных действий и разработке междисциплинарных задач, формирующих критическое мышление студентов-филологов – будущих учителей русского языка.

Источники | References

1. Авдеенко Н. А., Денищева Л. О., Краснянская К. А., Михайлова А. М., Пинская М. А. Креативность для каждого: внедрение развития навыков XXI в. в практику российских школ // Вопросы образования. 2018. № 4.
2. Адаева О. Б. Информационная задача как прием формирования читательской грамотности на уроках русского языка // Русский язык в поликультурном мире: сб. науч. ст. по мат. IV междунар. симпозиума: в 2-х т. Симферополь, 2020. Т. 2.
3. Адаева О. Б., Иваненко Г. С. Читательские умения студентов педагогического вуза: проблемы и перспективы формирования // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. Вып. 10.
4. Басова И. А. Обучение студентов языковых вузов формулированию учебных заданий как составляющей учебно-педагогического дискурса // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 5 (158).
5. Батяева Т. А. Психолого-педагогический анализ понятия «учебная задача» // Вестник Московского университета. 2008. № 3.
6. Гильмиярова С. Г., Даутова К. В., Шамигулова Ю. Ю. К вопросу о формировании критического мышления у студентов педагогических вузов // Наука и школа. 2016. № 3.
7. Глебов А. А., Кисляков В. В. Задачный подход к формированию умения студентов применять знания на практике // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 3.
8. Есина Е. В. Педагогическая психология: конспект лекций. М.: Эксмо, 2008.
9. Еферова А. Р. Инновационная образовательная среда вуза как педагогическое условие развития критического мышления студентов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 2 (135).
10. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление. Технология развития. СПб.: Альянс «Дельта», 2003.
11. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М.: Логос, 1999.
12. Иваненко Г. С. Определение позиции автора: пять этапов когнитивного процесса декодировки информации // Филологический класс. 2018. № 4 (54).
13. Касаткина Н. С. Формирование критического мышления студентов вуза. Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2020.
14. Кларин М. В. Характеристика ключевых навыков человека XXI века // Современный учебник. Формирование ключевых навыков человека XXI века / под ред. И. М. Осмоловской, В. В. Серикова. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2022.

15. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2003.
16. Козлова Е. А., Колесникова О. И. Риторические лакуны: причины, последствия, предупреждение // Филологический класс. 2019. № 2 (56).
17. Корешникова Ю. Н., Авдеева Е. А. Заинтересовать нельзя заставить. Роль академической мотивации и стилей преподавания в развитии критического мышления студентов // Вопросы образования. 2022. № 3.
18. Критическое мышление, логика, аргументация: сб. ст. / под ред. В. Н. Брюшкина, В. И. Маркина. Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2003.
19. Критическое мышление: отчет об экспертном консенсусе для целей образовательного анализа, оценки и обучения (Дельфи-доклад) / пер. с англ. 2016. <https://evolkov.net/critic.think/basics/delphi.report.html#gsc.tab=0>
20. Леонтьев А. Н. Проблема развития психики. М.: МГУ, 1972.
21. Мироненко Е. С. Компетенции XXI века vs образование XXI века // Вопросы территориального развития. 2019. № 2 (47).
22. Семенова О. М. Содержание понятия «критическое мышление учителя» // Поволжский педагогический вестник. 2018. Т. 6. № 3 (20).
23. Сидоров С. В. Продуктивные учебные задания для работы с интернет-источниками в подготовке будущих педагогов // Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования: мат. II междунар. науч.-практ. конф. (20-21 ноября 2012 г.). Пенза – Семей – Шадринск: Социосфера, 2012.
24. Табаченко Т. С. Формирование методического мышления будущих учителей русского языка // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. № 1.
25. Табаченко Т. С. Формирование сознательного и системного методического мышления в технологии процессуально-когнитивного подхода к обучению студентов-филологов // Филологический журнал. 2018. № 22.
26. Тулькибаева Н. Н., Большакова З. М. Педагогическая задача: смысл и функции // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2014. № 9-1.
27. Фадель Ч., Бялик М., Трилинг Б. Четырехмерное образование: компетенции, необходимые для успеха / пер. с англ. М.: Точка, 2018.
28. Халперн Д. Психология критического мышления / пер. с англ. Н. Мальгина. СПб.: Питер, 2000.
29. Чабан Т. Ю., Рябинина Л. А., Ковалева Г. С., Сидорова Г. А., Баранова В. Ю. Как российские 15-летние учащиеся справляются с традиционными и новыми читательскими задачами (на основе анализа результатов PISA-2018) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 2. № 5 (79).
30. Шаповал С. А. Самодостаточные филологические задачи как учебный жанр // Русская словесность. 2000. № 3.

Информация об авторах | Author information



Адаева Ольга Борисовна¹, к. пед. н., доц.

Иваненко Галина Сергеевна², к. филол. н., доц.

^{1,2} Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск



Adaeva Olga Borisovna¹, PhD

Ivanenko Galina Sergeevna², PhD

^{1,2} South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk

¹ adaevaob@yandex.ru, ² gala.april@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 03.10.2023; опубликовано online (published online): 28.11.2023.

Ключевые слова (keywords): становление критического мышления; функциональная читательская грамотность; учебная задача; учебное задание; профессиональное педагогическое образование; formation of critical thinking; functional reader literacy; training task; assignment; professional teacher education.