

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-3-74-96  
УДК 37.025.7

## ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПРИ НАПИСАНИИ АРГУМЕНТИРОВАННОГО ЭССЕ

*Былкова С.В., Чубова Е.П., Колмакова В.В.*

**Цель.** *Статья посвящена проблеме подготовки студентов-бакалавров Донского государственного технического университета в условиях проблемного обучения. Предметом анализа выступает развитие критического мышления студентов в процессе написания аргументированного эссе. Авторы ставят своей целью выявить действенность письменной речи в форме аргументированного эссе как способа активации критического мышления студентов, определить критерии оценивания развития этого навыка.*

**Результаты.** *Определены типы учебной активности, характеризующие развитие критического мышления студентов в процессе написания аргументированного эссе; предложена тематика данных эссе, нацеленная на выражение индивидуальной точки зрения на обсуждаемую ситуацию; установлен изоморфный характер между написанием аргументированного эссе и основными стадиями проблемного обучения; приведены базовые процедуры и результаты эксперимента, направленного на оценивание динамики развития критического мышления на этапах предварительного и финального тестирования.*

**Область применения результатов.** *Результаты исследования могут найти последовательное применение в сфере подготовки студентов-бакалавров в технических и гуманитарных вузах.*

**Ключевые слова:** *проблемное обучение; педагогика размышления; критическая дискуссия; критическое мышление; анализ и синтез; письменная речь; аргументированное эссе; аргумент; обоснование точки зрения.*

**PROBLEMATIC TEACHING AS A METHOD  
OF STUDENT-BACHELORS' CRITICAL THINKING  
DEVELOPMENTS WHEN WRITING  
AN ARGUMENTATIVE ESSAY**

*Bylkova S.V., Chubova E.P., Kolmakova V.V.*

**Goal.** *The article is devoted to the problem of the undergraduate students' training in the Don State Technical University in the conditions of problem education. The subject of the analysis is the developing the students' critical thinking in the process of writing an argumentative essay. The authors aim to identify the effectiveness of the written speech in the form of an argumentative essay as a way to activate the students' critical thinking, to define the criteria for evaluating the development of this skill.*

**Results.** *The types of educational activity that determine the developing the students' critical thinking in the process of writing an argumentative essay are determined; the subject of these essays is proposed; the subject is aimed at developing an individual point of view on the situation under discussion; the isomorphic character between writing the argumentative essay and the main stages of problem learning is established; the basic procedures and results of the experiment aimed at assessing the dynamics of critical thinking at the stages of preliminary and final testing are presented.*

**The scope of the results.** *The results of the investigation could find a consistent application in the training of students in the technical and humanitarian Universities.*

**Keywords:** *problem-based learning; reflective pedagogy; critical debate; critical thinking; analysis and synthesis; writing; argumentative essay; argument; substantiation of point of view.*

Философы, психологи, специалисты в сфере образования, нередко прибегая к междисциплинарной перспективе исследования, акцентируют свое внимание, в том числе, на искусстве, науке и практике мышления, интегральной важности рефлексивного мышления как

когнитивной способности человека. В настоящее время данный тип мышления многогранно трактуется как:

- фундаментальная характеристика образованного индивида [4];
- требование, предъявляемое гражданину демократичным обществом [17], [20];
- трудоспособность, умение проявлять коммуникативные и проектные навыки и компетенции в сфере профессиональной деятельности [3].

Центральная роль, которую играет мышление в познавательной активности, все более последовательно манифестируется в сфере высшего образования. В этой связи отметим, что приоритетная цель многоуровневой системы современного образования заключается в том, чтобы выработать у обучаемых субъектов устойчивые навыки к творческому мышлению, что, в частности, находит прямое отражение в специальных профессиональных компетенциях, разработанных для вузов (более подробно см. [16]).

На любом уровне высшее образование предполагает передачу студентам (магистрантам, аспирантам) знания того, над чем необходимо размышлять и как необходимо думать. Первый тип знания непосредственно соотносится с содержанием изучаемых общеобразовательных и профессиональных дисциплин, второй тип знания выявляет релевантный подход к осознанию и оценке изучаемых дисциплин. Передача этих знаний, в свою очередь, предполагают культивирование критического мышления у обучаемых, выработку у них стабильных навыков, оптимальных для аргументированного выражения мнения [18]. В Донском государственном техническом университете (ДГТУ) данная проблема успешно решается в курсе дисциплин «Культура устной и письменной речи», «Культура речи и деловое общение», которые преподаются студентам-бакалаврам преподавателями кафедры «Документоведение и языковая коммуникация».

Критическое мышление – это сущностный навык, который дает возможность избежать острых социальных проблем. С опорой на последовательную дифференциацию пассивного и критического

мышления можно говорить о том, что пассивно мыслящий индивид выражает ограниченный и сугубо эгоцентричный взгляд на мир, рассматривает свою личностную перспективу как единственно разумную, а приводимые факты как наиболее релевантные в ситуации текущего общения. В последние годы многие исследователи и теоретики, как, собственно говоря, и практики, репрезентирующие социальный, промышленный и деловой сектор научной жизни, выражают обеспокоенность тем, способно ли многоступенчатое высшее образование подготовить обучаемых к решению коммуникативных и проектных проблем, с которыми они столкнутся в процессе предстоящей профессиональной деятельности. В связи с этим проблема выработки навыков к критическому мышлению становится в образовательных кругах своеобразной притчей во языцех. Тем не менее, в науке и методике преподавания гуманитарных дисциплин до сих пор отсутствует общепринятое определение понятия «критическое мышление».

Философский подход к определению данного понятия разрабатывался еще Сократом и Платоном. Этот подход фокусируется на образе гипотетического, идеализированного критически мыслящего индивида, его качествах и характеристиках, а не на соответствующем стиле поведения и действиях, которые реализуются в реальных жизненных ситуациях. В современных философских концепциях критическое мышление дефинируется преимущественно как такой процесс внутреннего размышления (познавательной деятельности), который облегчает выражение действенных суждений, поскольку является самокорректирующимся и проявляет чувствительность к контексту общения, базируется на применении интеллектуальных стандартов [8]. Выступая таковым, критическое мышление является целенаправленным активным процессом, который претворяется в реальность на системной основе. Размышление о мышлении в попытке стабилизировать сам мыслительный процесс – интегральная основа развития критического мышления.

Представители, разрабатывающие когнитивно-психологические подходы к критическому мышлению, выражают контрастные пози-

ции по отношению к мнениям философов. Во-первых, когнитивные психологи, работающие в рамках экспериментальных парадигм, сосредотачивают исследовательское внимание на действительных мыслительных процессах, а не на том, как люди могут и должны мыслить при определенных идеальных обстоятельствах. Во-вторых, экспериментально выявляя свойства идеального критически мыслящего субъекта, как и критерии идеальной мысли, специалисты по когнитивной психологии проявляют устойчивую тенденцию к определению критического мышления с опорой на специфические типы вербального поведения [6]. Прежде всего устанавливается диапазон навыков и познавательных процедур, которые активно задействуются критически мыслящими индивидами. В частности, выявлено, что критическое мышление базируется на ментальных процессах, стратегиях и репрезентациях, которые задействуются в целях решения проблем, принятия решений и освоения новых концептов [5].

Критическое мышление концептуализируется как мыслительная способность высшего порядка, требующая активации соответствующих когнитивных навыков и стратегий, реальное использование которых увеличивает вероятность желаемого результата [11]. Утверждается, что критическое мышление опирается на знания действительных фактических данных, которые опровергают мнение оппонента, беспристрастно обосновывает выражаемые умозаключения [21].

Исследователи системно описывают три конструктивные характеристики критического мышления – эффективность, новизну и саморегуляцию. Данный тип мышления оказывается:

- эффективным в том смысле, что позволяет избежать «общие подводные камни», а именно принятие во внимание только одной грани обсуждаемой проблемы, пренебрежение новыми фактами, потенциально опровергающими выражаемую позицию;
- новаторским, поскольку не предполагает применения уже существующего решения обсуждаемой проблеме, влечет за собой обнаружение инновационных способов интерпретации уникальных ситуаций и событий;

- саморегулирующимся, т.е. автономным и целостным, последовательно проявляющимся на всем протяжении мыслительного процесса [1], [2].

Специалисты в области образования вносят весомый вклад в обсуждение проблемы критического мышления. В методике преподавания дисциплин лингвистического цикла данный феномен обсуждается прежде всего на материале изучения средств аргументации родного и иностранных языков: отмечаются пробелы в мыслительных процессах обучаемых и предлагаются методы их корректирования. Предрасположенность к критическому мышлению трактуется как последовательные внутренние мотивации для диалогической реализации иницилирующих и стимулирующих высказываний в дискуссии. В основе данной предрасположенности лежат такие психологические свойства личности, как непредубежденность, стремление к справедливости, информированности и признанию точки зрения собеседника, любознательность, коммуникативная гибкость, склонность к установлению причинно-следственных отношений между событиями, фактами и явлениями.

Ключевым моментом в обучении критическому мышлению считается выработка способности обучаемых по перенесению навыков, усвоенных в одном коммуникативном (ситуативном) контексте, на целый ряд иных контекстов. Другими словами, навыки являются «переносимыми» по своей сущности, т.е. если студенты задействуют общие навыки мышления в одном контексте, они призваны активировать эти навыки в других контекстах. Современный процесс обучения с неизбежностью предполагает подобное перенесение, как и выработку у студентов метакогниций, т.е. мышления о собственном индивидуальном мыслительном процессе.

Признавая специфические способности, которые определяют критическое мышление, наличие у индивида предрасположенности к данному типу мышления, специалисты в сфере образования решают проблему того, как можно научить обучаемого субъекта мыслить критически. Прежде всего утверждается необходимость активного вовлечения субъекта в диалог. В связи с этим вводится понятие

диалогического критического мышления [9], [10], [14]. Сам диалог трактуется, в том числе, как момент встречи двух индивидов с целью размышления над реальностью в свете собственных индивидуальных воззрений на данную реальность [13]. Диалогическое общение – инвариантная составляющая методики обучения критическому мышлению, поскольку именно в диалоге объективируется возможность принятия во внимание перспективы собеседника, оценки на истинность его суждений, совместно порождаются новые действенные знания. Активно разрабатываются методики обучения критическому мышлению в диалоге и через диалог [7]. Таким образом, критическое мышление – это диалогический процесс, дающий возможность говорящему субъекту объективно оценивать как собственное мнение, так и точку зрения собеседника в плане обсуждаемой проблемы.

Использование проблемных форм обучения, а, следовательно, и активация диалогического критического мышления предопределяется такими двумя исследовательскими перспективами, как:

1) познавательная перспектива: социальная интеракция конструктивно воздействует на процессы когнитивной обработки поступающей информации, экспланаторная функция языка стимулирует мышление и является основой для порождения новых знаний;

2) социально-конструктивистская перспектива: индивид стремится стать полноправным членом некоторого социального сообщества, в этом контексте обучение – это диалог, форма совместного конструирования значений и смыслов.

С опорой на приведенные выше перспективы можно говорить о том, что диалог – это не только действенный механизм достижения определенных когнитивных результатов, но и средство преобразования социальных отношений в условиях учебной аудитории. В этой связи актуальной предстает проблема того, может ли активация диалогического критического мышления оптимизировать процессы преподавания / обучения такому сложному коммуникативному навыку, как аргументированная письменная речь. Признавая сложность данного феномена, исследователи утверждают, что письменная речь является навыком, который требует от обучаемых

субъектов овладения всей совокупностью риторических и лингвистических конвенций, регистрами письма [12].

Выделяется четыре регистра нехудожественной письменной речи – описание, повествование, разъяснение, аргументирование. Обучаемые субъекты обычно начинают с освоения наиболее простого – описательного – регистра письма и постепенно продвигаются к изучению более сложного – аргументированного – регистра. В рамках нашего изыскания мы определяем аргументированную письменную речь как сочинение (эссе), в котором делается попытка обосновать противоречивую точку зрения, защитить смысловую позицию, в плане которой обнаруживается несколько мнений. Способность к аргументированной письменной речи предопределяется интеллектуальными возможностями обучаемых субъектов задействовать критическое мышление. В методике обучения аргументированному письму наиболее действенная предпосылка заключается в способствовании развития критического мышления у студентов посредством, так называемой, «педагогике размышления» [15].

Письменная речь является одним из действенных механизмов развития мышления. С целью установления системных связей между самыми разнообразными феноменами пишущий субъект призван задействовать такие когнитивные функции, как анализ и синтез. Письменная речь – это умение, которое способствует формированию навыков критического мышления, что, как мы указали выше, предстает первоочередной задачей современного высшего образования. С опорой на когнитивные навыки анализа и синтеза студенты учатся критически пересматривать свои идеи (фоновые знания) с целью порождения новых идей. В процессе письменной речи идеи не только проясняются, но и корректируются. Другими словами, создание письменных текстов активизирует критическую мыслительную деятельность. Цель письменной речи заключается в том, чтобы прояснить мышление, обеспечив последующего читателя актуальной информацией, фактическими свидетельствами, убедив его в действенности выдвигаемой точки зрения. Письменная речь, как и критическое мышление, – это самокорректирующийся процесс.



В рамках преподавания курса «Культура речи и деловое общение» преподаватели кафедры «Документоведение и языковая коммуникация» ДГТУ активно разрабатывают методики обучения критическому мышлению, его использованию в повышении коммуникативных компетенций студентов-бакалавров. Эти компетенции, в свою очередь, выявляют действенность таких компонентов, как знания, осмысление, практическое применение знаний, анализ, синтез и оценка усвоенных знаний. Три последних компонента составляют преимущественную основу критического мышления. В ходе преподавания курсов «Культура устной и письменной речи» и «Культура речи и деловое общение» ППС кафедры выявил разнообразные способы развития критического мышления студентов, установлено, что письменная речь как процесс предполагает активацию некоторых высших когнитивных функций человеческого сознания, таких как аналитическое и синтезирующее мышление, установление системных отношений между ними.

Согласно нашим наблюдениям, трудности написания эссе высокого уровня связано у студентов старших курсов ДГТУ прежде всего с недостаточно исчерпывающим изучением освещаемой тематики и в связи с этим проблематичным оказывается выражение личностной позиции по отношению к данной тематике. Обнаружение надежных источников исследования (фактов, явлений, событий) является главной характеристикой проблемного обучения, которое, в свою очередь, предстает эффективным подходом к развитию творческих способностей к критическому мышлению.

Данные способности эффективно закрепляются через письменную речь, в частности, аргументированное эссе, которое включает в себя формулирование смысловой позиции, логически соотносящуюся с представлением исследуемой ситуации в рамках проблемного обучения. Исчерпывающее понимание этой ситуации проливает свет на выбор позиции субъекта по отношению к ней. Выработка оснований для представления подобной позиции системно соотносится с таким видом деятельности в условиях проблемного обучения, как групповая работа и критическая дискуссия [19]. На этой стадии обучения студенты обсуждают разнообразные (альтернатив-

ные) точки зрения, возможности их обоснования, что, в конечном счете, дает возможность выдвинуть веские умозаключения, найти оптимальное решение обсуждаемой проблематике.

Сравнение этапов отражения письменной речи (аргументированного эссе) и базовых стадий проблемного обучения приводится в Табл. 1.

*Таблица 1.*

**Сравнение этапов написания аргументированного эссе  
и базовых стадий проблемного обучения**

<b>Этапы написания аргументированного эссе</b>	<b>Базовые стадии проблемного обучения</b>
заявление смысловой позиции по отношению к исследуемой тематике	представление проблемы исследования
выдвижение точки зрения и ее обоснование с опорой на фактические данные	групповая работа и критическая дискуссия
оформление заключения	решение проблемы, предлагаемое студентом

Процессы поиска оптимального решения для обсуждаемой проблемы и активация критического мышления системно соотносятся между собой. Непосредственным результатом активации критического мышления является инициация обоснованных суждений. Из этого следует, что само критическое мышление априорно предполагает классический формат поиска оптимальных решений для обсуждаемой проблемы.

Этот формат предстает логической основой критического мышления, поскольку алгоритм нахождения обоснованного решения проблемы включает в себя следующие шаги:

- восприятие проблемы, применение релевантных принципов ее исследования;
- выдвижение логических гипотез, выбор наиболее релевантных из них для решения проблемы;
- обоснование важных понятий, установление логических связей между проблемой и возможными вариантами ее решения;
- предложение оптимального варианта решения проблемы через установление референтных связей фоновых знаний (наблюдений) и релевантных фактов, событий, явлений;

- усиление обоснованности предлагаемого решения через логическое и научное объяснение проблемной ситуации.

Классический формат поиска оптимальных решений для обсуждаемой проблемы предполагает наблюдение за ситуацией, выдвижение гипотез, обоснование выражаемого мнения с опорой на аргументы, использование логической и научной основы для описания проблемной ситуации. Указанные процедуры, в свою очередь, являются действенными атрибутами критического мышления.

Активация деятельности, направленной на поиск решения актуальной проблемы, в процессе написания аргументированного эссе способствует поступательному развитию критического мышления студентов, как и их общих навыков письменной речи. В этом отношении разрабатываемая на кафедре методика предполагает выход обучаемых за рамки элементарной метальной деятельности по воспроизведению идей и фактов, выработку у них навыков высшего когнитивного порядка, нацеленных на применение критического мышления. Эта методика, в свою очередь, воздействует на когнитивную деятельность студентов, в которой критическое мышление призвано системно проявляться в таких типах активности, как:

- анализ используемых аргументов (как и аргументов оппонента);
- выражение умозаключений с опорой на индуктивное и дедуктивное обоснование;
- инициация беспристрастных и оценочных суждений относительно обсуждаемых ситуаций и событий;
- принятие решений в плане обсуждаемых актуальных проблем;
- интерпретация и наглядное объяснение новых фактов;
- стимулирующий запрос и реактивное обеспечение информации, необходимой для прояснения некоторого положения дел.

Проблемное обучение рассматривается ППС кафедры как оптимальный метод активации критического мышления обучающихся, который требует преодоления уровня поверхностных структур накопленных знаний, творческого обращения с этими знаниями, а не только их воспроизведения. В рамках данного исследования (как и в условиях учебной аудитории) нами принят диалогический критический подход к преподаванию и изучению, который нацелен на со-

вершенствование аргументированной письменной речи студентов. Решаются следующие исследовательские проблемы:

- в какой степени способности к критическому мышлению, проявляемые студентами-бакалаврами, усиливаются после проведения инструктирования по написанию аргументированного эссе с опорой на принцип проблемного обучения?;
- в какой степени усиливаются навыки написания аргументированного эссе, характерные для студентов-бакалавров, после проведения инструктирования с учетом принципа проблемного обучения?

На кафедре документоведения и языковой коммуникации ДГТУ разработана следующая тематика эссе для отражения аргументированной письменной речи:

- человек на лоне городской природы: созидатель или разрушитель?;
- свобода: способность делать выбор, отсутствие обязательств или избавление от принуждения?;
- Интернет: абсолютная коммуникация, абсолютная изоляция;
- кто не изучает иностранных языков, ничего не знает о родном языке;
- бизнес как автомобиль – сам катится только вниз;
- бизнес – это гармоничное сочетание активных боевых действий и мирного созидания спортивных состязаний;
- человек, занимающий активную позицию, это тот, кто очищает речи, а не говорит, что они грязные;
- современная мода: порождение конструктивных новшеств или имитация деградирующего духа?;
- образование и невежество: что стоит дороже?;
- я всегда готов учиться, но мне не всегда нравится, когда меня учат;
- только строгие правила дорожного движения смогут предотвратить транспортные происшествия;
- все люди ненавидят своих соседей, не так ли?;
- дипломатия бессильна: человечество может достичь мира только через военные действия.

Освещая данные темы в форме аргументированного эссе, студент имеет возможность согласиться с выдвинутым суждением (или с одной из указанных альтернатив), а также опровергнуть суждение, предлагаемое в качестве темы эссе. В любом случае студент призван выразить субъективную позицию по отношению к обсуждаемой тематике, аргументированно обосновать эту позицию с опорой на конкретные факты или события, мнения известных людей или существующие научные концепции, а, может быть, и смягчить безапелляционность суждения-заголовка эссе.

Проведенное нами экспериментальное исследование включало в себя предварительное тестирование (2 учебных часа), инструктирование (10 учебных часов) и финальное тестирование (2 учебных часа). Предварительное и финальное тестирование предполагало написание аргументированного эссе на заданную проблематику, состоящего приблизительно из 250 слов. Для предварительного тестирования была избрана проблема интернета как абсолютной коммуникации и абсолютной изоляции, для финального тестирования студентам была предложена проблема интерпретации современной моды как порождения конструктивных новшеств и / или имитации деградирующего духа. В эксперименте участвовало 4 группы студентов-бакалавров, обучающихся на разных факультетах (46 студентов).

Оценивание студенческих эссе осуществлялось с учетом критериев, отраженных в следующей таблице.

Таблица 2.

**Критерии оценивания студенческих аргументированных эссе**

	3	2	1	0
<b>Введение:</b> фоновая информация, определение проблемы, заявление тезиса	Хорошо продуманное введение вызывает интерес у читателя, содержит детализованную фоновую информацию и четкое объяснение исследуемой проблемы. Исходный тезис занимает в эссе сильную позицию.	Введение порождает читательский интерес и содержит необходимую фоновую информацию. Заявленный тезис четко формулирует исследуемую проблему.	Во введении в релевантной форме объясняется фоновая информация исследуемой проблемы, однако, отсутствуют важные детали. Заявленный тезис в той или иной степени формулирует исследуемую проблему.	Фоновая информация не детализована, представляет собой набор случайных фактов. Тезис или проблема формулируются нечетко, размыто.

*Продолжение табл. 1.*

<p><b>Основные положения:</b> смысловая связь между абзацами, характер заключения</p>	<p>Тщательно продуманные основные положения эссе четко соотносятся с заявленным тезисом. Приводимый фактический материал отличается детализованным характером. Опровержение альтернативных точек зрения, доводов в их поддержку логически обоснованно. Заключение оптимально суммирует информацию в поддержку выдвигаемого мнения, не является повторной формулировкой исходно выдвинутого тезиса. Комментарии логически выдержаны и продуманы.</p>	<p>Основные положения эссе соотносятся с заявленным тезисом, но отсутствуют некоторые необходимые детали. Опровержение альтернативной точки зрения недостаточно детализовано. В заключении оптимально суммируется информация, которая обнародуется в эссе. Содержатся авторские комментарии к приводимым фактам.</p>	<p>Основные положения эссе соотносятся с заявленным тезисом, но отсутствуют необходимые детали.</p>	<p>Основные положения эссе не соотносятся с заявленным тезисом, отсутствуют необходимые детали. Альтернативная точка зрения не опровергается. В заключении не суммируется информация в поддержку выдвигаемого мнения. Приводимые факты не сопровождаются авторскими комментариями.</p>
<p><b>Логическая организация:</b> структура текста эссе, переход от одного абзаца к другому абзацу</p>	<p>Выдвигаемые идеи логически соотносятся с четкой структурой текста, что усиливает актуальность выдвигаемого тезиса. Переходы между абзацами логически выдержаны.</p>	<p>Выдвигаемые идеи логически соотносятся с четкой структурой текста. Переходы между абзацами логически выдержаны.</p>	<p>Структура текста не отличается четкой логической организацией. Переходы между абзацами не всегда логически обоснованы.</p>	<p>В тексте не выявляется логической организации, отсутствует деление текста на абзацы.</p>
<p><b>Грамматика и стиль повествования:</b> структура предложения, лексика, орфография, пунктуация</p>	<p>Письменная речь отличается плавным и связным характером. Используются предложения разных структур и преимущественно в экспрессивной функции. Лексические единицы подобраны оптимально. Отсутствуют орфографические и пунктуационные ошибки.</p>	<p>Письменная речь отличается плавным характером. Используются предложения разных структур. Содержится 1-2 орфографические и / или пунктуационные ошибки.</p>	<p>Письменная речь отличается плавным характером. Используются предложения не характеризуются структурным разнообразием. Содержится 3-4 орфографические и / или пунктуационные ошибки.</p>	<p>Письменная речь не отличается плавным и связным характером. Отсутствуют сложноподчиненные предложения. Содержится много орфографических и / или пунктуационных ошибок.</p>

Окончание табл. 1.

<b>Фактические источники, на которые опирается автор:</b> оформление, уместность / неуместность	Используемые фактические источники логически интегрируются в текст, способствуют последовательному объяснению выражаемого мнения, являются релевантными.	Используемые фактические источники логически интегрируются в текст, являются релевантными.	Используемые фактические источники логически интегрируются в текст, являются релевантными, однако, в их оформлении содержатся незначительные ошибки.	Фактические источники использованы недостаточно, в их оформлении содержатся грубые ошибки.
----------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------

Оценка за эссе предопределялась количеством набранных баллов. При написании эссе обучающийся имел возможность набрать максимальное количество 15 баллов. Исходя из этого, была предложена следующая таблица выставления оценок в зависимости от набранных баллов.

Таблица 3.

**Выставление оценок за аргументированное эссе  
в зависимости от набранных баллов**

Оценка	Количество баллов
5	13–15
4	10–12
3	7–9
2	4–6
1	0–3

Результаты оценивания аргументированных эссе выявили состояние критического мышления студентов, участвовавших в эксперименте, на этапах предварительного и финального тестирования. Эти результаты системно отражены в Таблице 4.

Таблица 4.

**Результаты оценивания критического мышления студентов на этапах предварительного и финального написания аргументированного эссе**

Этап оценки	Количество студентов, участвовавших в эксперименте, чел	Средняя оценка, балл	Стандартное отклонение
предварительное тестирование	46	2,59	1,600
финальное тестирование	46	3,45	0,839

Полученные результаты свидетельствуют, что средняя оценка за эссе на этапе предварительного тестирования составила 2,59 балла; на этапе финального тестирования – 3,45 балла. Сравнение оценочных показателей двух исследуемых этапов выявляет определенный прогресс в развитии критического мышления студентов после проведенного инструктирования (0,86). Показатели стандартного отклонения в процессе проводимого эксперимента также проявил тенденцию к определенному уменьшению.

Таким образом, как показали результаты проведенного нами эксперимента, метод проблемного обучения в определенной степени усиливает способности к критическому мышлению, которые вырабатывают обучающиеся в процессе написания аргументированного эссе. В публикации предлагается методика оценивания навыков критического мышления, которые вырабатывают обучающиеся в процессе изучения дисциплин «Культура речи и деловое общение» и «Культура устной и письменной речи». Установлено, что аргументированная речь в форме эссе и проблемное обучение способствуют закреплению навыков критического мышления. Обучающиеся мотивируются к практическому использованию знаний в контексте проблемной ситуации решения обсуждаемой проблемы.

Предлагая тематику для аргументированных эссе, мы допускаем, что студенты не нацеливаются на то, чтобы обнародовать решение конкретной проблемы, поскольку эта проблема, релевантная для письменного освещения, является актуальной для всего современного социума. Нахождение решения проблемы в данном случае предполагает, что обучающийся выдвигает субъективную перспективу (позицию, видение) в плане трактовки проблемной социальной ситуации, обосновывает поведенческую модель, возможную в этой ситуации. Другими словами, обсуждаемая проблема находит оптимальное решение лишь во внутреннем мире обучающегося. Например, проблема достижения мира через военные действия является глубоко дискуссионной: обучающийся не способен дать конкретный план решения этой исторической проблемы в глобальном плане. Однако у каждого автора эссе обнаруживается индивидуальное понимание этой про-



блемы, аргументы в поддержку своей точки зрения. Создавая текст эссе, обучающийся приходит к осознанию важных аспектов обсуждаемой проблемной ситуации, через аргументированное обоснование выражает индивидуальную точку зрения, предлагает поведенческую модель, которая, по его мнению, является релевантной в этой ситуации, выявляет определенную систему ценностей.

Навык вырабатывается и закрепляется в процессе длительной практики, а поэтому необходимо проводить несколько контрольных тестирований, сравнивать получаемые данные с предварительно полученными результатами. В этом направлении на кафедре документоведения и языковой коммуникации ДГТУ ведется интенсивная работа. Очевидно, что при повторных тестированиях средняя оценка за аргументированное эссе будет повышаться, а показатели стандартного отклонения при проводимых экспериментах – снижаться. В этом отношении актуальным предстает сравнительный анализ средних оценок в целевых группах студентов технических и гуманитарных специальностей, обоснование получаемых результатов с точки зрения профессиональных и коммуникативных компетенций, релевантных для этих специальностей. Компаративное исследование средних оценок обучающихся бакалавров и магистров даст возможность выявить динамику развития критического мышления индивидов за время обучения в вузе.

### *Список литературы*

1. Азарова О.А., Кудряшов И.А. Когнитивный подход к исследованию неявного знания // Когнитивные исследования языка. 2015. Т. 21. № 21. С. 30–33.
2. Азарова О.А., Кудряшов И.А. Эмоции, язык, когниции: проблема взаимообусловленности в междисциплинарной перспективе // Когнитивные исследования языка. 2016. № 10–3 (52). С. 6–9.
3. Бекузарова Н.В., Ермолович Е.В., Пангоф С.А., Цирулькевич А.В. Развитие у будущих тьюторов умений поиска научной информации // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8. № 4. С. 126–145.

4. Бочкарева Т.Н. Познавательная активность студентов вузов как психолого-педагогическая проблема // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8. № 1. С. 18–31.
5. Волков Е.Н. Научение научному (критическому) мышлению и визуальная объективация знаний: содержание, практика, инструменты // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2016. № 2. С. 199–203.
6. Вострикова Н.М. Критическое мышление как психолого-педагогический феномен в условиях компетентного подхода // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 4. С. 250.
7. Гаврилова Г.Ф. Предложение и текст: системность и функциональность. Ростов-на-Дону: АкадемЛит, 2015. 412 с.
8. Гудкова М.В. Особенности мыслительных процессов в критическом социальном мышлении // Вестник Московского государственного областного университета. С.: Философские науки. 2008. № 1. С. 14–21.
9. Клеменова Е.Н., Кудряшов И.А. Диалогическое движение в современной лингвистике: прагматическое исследование личности в информационном обществе // Социокультурные среды и коммуникативные стратегии информационного общества: Труды Международной научно-практической конференции 28-31 октября 2015 г. СПб: Изд-во Политехнического университета, 2015. С. 281–289.
10. Клеменова Е.Н., Кудряшов И.А. Концепция хронотопа М.М. Бахтина в аспекте проблемы взаимодействия языка и мышления // Когнитивные исследования языка. 2016. № 25. С. 817–823.
11. Клеменова Е.Н., Кудряшов И.А. Категория выделения. Выбор-выделение в философском и языковедческом аспектах // Актуальные проблемы современной гуманитарной науки: отечественные традиции и международная практика: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Симферополь: Ариал, 2017. С. 52–61.
12. Комиссарова М.С., Кудряшов И.А. Проблема речевой компетенции собеседников в диалогическом взаимодействии // Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия: Материалы V-ой Международной научно-практической конференции. Ростов-на-Дону: Донское книжное издательство, 2015. С. 158–165.

13. Котова Н.С., Кудряшов И.А. Эпистемический статус собеседников и эвиденциальные средства его манифестации в диалогическом взаимодействии // В мире научных открытий. 2015. № 11.2 (71). С. 1084–1095.
14. Котова Н.С., Кудряшов И.А. Лингвофилософская прагматика vs. Когнитивная прагматика: два взгляда на одну и ту же проблему // Когнитивные исследования языка. 2016. № 25. С. 68–74.
15. Кудряшов И.А., Клеменова Е.Н. Диалогическая педагогика М.М. Бахтина и методы вузовского обучения // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 3 (59). С. 53–73.
16. Лавриненко С.В. Подходы к оптимизации профессиональной подготовки студентов технического вуза // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8. № 7. С. 175–192.
17. Левицкая И.А. Особенности формирования профессионально-личностных качеств будущих специалистов в техническом университете // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8. № 6. С. 114–133.
18. Левченко В.В. Обучение критическому мышлению студентов университета: базовые структурные элементы и интеллектуальные стандарты // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2015. № 8. С. 10–17.
19. Редкозубова Т.М., Кудряшов И.А. Диалогическая теория М.М. Бахтина и ее методологическая действенность для современных методов обучения // Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия: Материалы IV Международной научно-практической конференции. Ростов-на-Дону: Донское книжное издательство, 2014. С. 268–279.
20. Цветкова Е.А., Прохорова М.В., Скобелева Е.И. Совокупный профессиональный имидж // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8. № 1. С. 45–55.
21. Klemenova E.N., Kudryashov I.A. On integrated course «Social and Speech Communications» for students of art higher educational establishments // Современные исследования социальных проблем. 2013. № 7 (27). С. 43.

### *References*

1. Azarova O.A., Kudryashov I.A. Kognitivnyj podhod k issledovaniju nejavnogo znaniya [Cognitive approach to implicit knowledge investigation]. *Kognitivnye issledovaniya jazyka*. 2015. V. 21. № 21, pp. 30–33.

2. Azarova O.A., Kudryashov I.A. Jemocii, jazyk, kognicii: problema vzaimo-obuslovlennosti v mezhdisciplinarnoj perspective [Emotions, language, cognitions: the problem of interconditionality in interdisciplinary perspective]. *Kognitivnye issledovanija jazyka*. 2016. № 10-3 (52), pp. 6–9.
3. Bekuzarova N.V., Ermolovich E.V., Pangof S.A., Cirul'kevich A.V. Razvitie u budushhijh t'jutorov umenij poiska nauchnoj informacii [Future tutors: developing skills of scientific information searching]. *Sovremennye issledovanija social'nyh problem*. 2017. V. 8. № 4, pp. 126–145.
4. Bochkareva T.N. Poznavatel'naja aktivnost' studentov vuzov kak psihologo-pedagogicheskaja problema [Students' cognitive activity as psychological and pedagogical problem]. *Sovremennye issledovanija social'nyh problem*. 2017. V. 8. № 1, pp. 18–31.
5. Volkov E.N. Nauchenie nauchnomu (kriticheskomu) myshleniju i vizual'naja objektivacija znaniij: sodержanie, praktika, instrumenty [Teaching scientific (critical) thinking and knowledge visual objectification: content, practice, instruments]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Serija: Social'nye nauki*. 2016. № 2, pp. 199–203.
6. Vostrikova N.M. Kriticheskoe myshlenie kak psihologo-pedagogicheskij fenomen v uslovijah kompetentnostnogo podhoda [Critical thinking as psychological and pedagogical phenomenon in the conditions of competence approach]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. 2012. № 4, p. 250.
7. Gavrilova G.F. *Predlozhenie i tekst: sistemnost' i funkcional'nost'* [Sentence and text: consistency and functionality]. Rostov-na-Donu: Akadem-Lit, 2015. 412 p.
8. Gudkova M.V. Osobennosti myslitel'nyh processov v kriticheskom social'nom myshlenii [Mental processes peculiarities in critical social thinking]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Serija: Filosofskie nauki*. 2008. № 1, pp. 14–21.
9. Klemenova E.N., Kudryashov I.A. Dialogicheskoe dvizhenie v sovremennoj lingvistike: pragmaticheskoe issledovanie lichnosti v informacionnom obshhestve [Dialogic movement in contemporary linguistics: personality pragmatic investigation in informational society]. *Sociokul'turnye sredy i kommunikativnye strategii in-formacionnogo obshhestva: trudy Mezhdunar.*

- nauch.-pr: konferencii 28-31 oktjabrja 2015 g* [Socio-cultural environments and communication strategies of the information society: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference on October 28-31, 2015]. SPb: Izd-vo Politehnicheskogo universiteta, 2015, pp. 281–289.
10. Klemenova E.N., Kudryashov I.A. Koncepcija hronotopa M.M. Bahtina v aspekte problemy vzaimodejstvija jazyka i myshlenija [M.M. Bakhtin's chronotope conception in the aspect of language and thinking interaction]. *Kognitivnye issledovanija jazyka*. 2016. № 25, pp. 817–823.
  11. Klemenova E.N., Kudryashov I.A. Kategorija vydelenija. Vybor-vydelenie v filosofskom i jazykovedcheskom aspektah [The category of emphasis. Choice-emphasis in philosophical and linguistic aspects]. *Aktual'nye problemy so-vremennoj gumanitarnoj nauki: otechestvennye tradicii i mezhdunarodnaja praktika: Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii* [Actual problems of modern humanitarian science: domestic traditions and international practice: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference]. Simferopol': Arial, 2017, pp. 52–61.
  12. Komissarova M.S., Kudryashov I.A. Problema rechevoj kompetencii sobesednikov v dialogicheskom vzaimodejstvii [Interlocutors' speech competence problem in dialogic interaction]. *Jazyk i pravo: aktual'nye problemy vzaimodejstvija: Materialy V-oj Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii* [Language and Law: Actual Problems of Interaction: Proceedings of the Vth International Scientific and Practical Conference]. Rostov-na-Donu: Donskoe knizhnoe izdatel'stvo, 2015, pp. 158–165.
  13. Kotova N.S., Kudryashov I.A. Jepistemicheskij status sobesednikov i jevidencial'nye sredstva ego manifestacii v dialogicheskom vzaimodejstvii [Interlocutors' epistemic status and evidential means of its manifestation in dialogic interaction]. *V mire nauchnyh otkrytij*. 2015. № 11.2 (71), pp. 1084–1095.
  14. Kotova N.S., Kudryashov I.A. Lingvofilosofskaja pragmatika vs. Kognitivnaja pragmatika: dva vzgljada na odnu i tu zhe problemu [Linguo-philosophical pragmatics vs. cognitive pragmatics: two views on the same problem]. *Kognitivnye issledovanija jazyka*. 2016. № 25, pp. 68–74.
  15. Kudryashov I.A., Klemenova E.N. Dialogicheskaja pedagogika M.M. Bahtina i metody vuzovskogo obuchenija [M.M. Bakhtin's dialogic pedagogy and higher education methods]. *Sovremennye issledovanija social'nyh problem*. 2016. № 3 (59), pp. 53–73.

16. Lavrinenko S.V. Podhody k optimizacii professional'noj podgotovki studentov tehničeskogo vuza [Approaches to optimization of technical higher educational establishment students' training]. *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem*. 2017. V. 8. № 7, pp. 175–192.
17. Levickaja I.A. Osobennosti formirovaniya professional'no-lichnostnyh kachestv budushhih specialistov v tehničeskom universitete [Peculiarities of future specialist professional and personal feature forming in the technical University]. *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem*. 2017. V. 8. № 6, pp. 114–133.
18. Levchenko V.V. Obuchenie kritičeskomu myshleniju studentov universiteta: bazovye strukturnye jelementy i intellektual'nye standarty [Teaching University students to critical thinking: basic structural elements and intellectual standards]. *Nauchnoe obozrenie: gumanitarnye issledovaniya*. 2015. № 8, pp. 10–17.
19. Redkozubova T.M., Kudryashov I.A. Dialogičeskaja teorija M.M. Bahtina i ee metodologičeskaja dejstvennost' dlja sovremennyh metodov obučeniya [M.M. Bakhtin's dialogic theory and its methodological effectiveness for contemporary teaching methods]. *Jazyk i pravo: aktual'nye problemy vzaimodejstvija: Materialy IV Mezhdunar. nauch.-praktič. konf.* [Language and Law: Actual Problems of Interaction: Proceedings of the IV Intern. Scientific and Practical Conference]. R.-na-D: Donskoe kn-e izdatel'stvo, 2014, pp. 268–279.
20. Cvetkova E.A., Prohorova M.V., Skobeleva E.I. Sovokupnyj professional'nyj imidzh [Aggregate professional image]. *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem*. 2017. V. 8. № 1, pp. 45–55.
21. Klemenova E.N., Kudryashov I.A. On integrated course «Social and Speech Communications» for students of art higher educational establishments. *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem*. 2013. № 7 (27), p. 43.

## ДАНИЕ ОБ АВТОРАХ

**Былькова Светлана Викторовна**, кандидат филологических наук, доцент, зав.кафедрой «Документоведение и языковая коммуникация»

*Донской государственный технический университет  
пл. Гагарина, 1, г. Ростов-на-Дону, 344000, РФ  
[svetbyl7592@rambler.ru](mailto:svetbyl7592@rambler.ru)*

**Чубова Елена Павловна**, кандидат психологических наук, доцент  
кафедры «Документоведение и языковая коммуникация»  
*Донской государственной технической университет*  
*пл. Гагарина, 1, г. Ростов-на-Дону, 344000, РФ*  
*chubova@list.ru*

**Колмакова Валентина Васильевна**, доктор педагогических наук,  
кандидат филологических наук, профессор кафедры «Доку-  
ментоведение и языковая коммуникация»  
*Донской государственной технической университет*  
*пл. Гагарина, 1, г. Ростов-на-Дону, 344000, РФ*  
*vvklm@mail.ru*

#### DATA ABOUT THE AUTHORS

**Bylkova Svetlana Viktorovna**, Candidate of Philological Science, As-  
sociate Professor, Head of the Documentation and Language Com-  
munication Department  
*Don State Technical University*  
*1, Gagarin Sq., Rostov-on-Don, Russian Federation*  
*svetbyl7592@rambler.ru*

**Chubova Elena Pavlovna**, Candidate of Psychological Science, Asso-  
ciate Professor of the Documentation and Language Communi-  
cation Department  
*Don State Technical University*  
*1, Gagarin Sq., Rostov-on-Don, Russian Federation*  
*chubova@list.ru*

**Kolmakova Valentina Vasilievna**, Doctor of Pedagogical Science,  
Professor of the Documentation and Language Communication  
Department  
*Don State Technical University*  
*1, Gagarin Sq., Rostov-on-Don, Russian Federation*  
*vvklm@mail.ru*