



ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ И ИСТОРИИ РОССИИ

© 2026

Игнатова И.В., Уварова Е.А., Хван Н.А.

Тулский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого (г. Тула, Россия)

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме развития критического мышления у учащихся старших классов средней школы в процессе интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL) английскому языку и истории. В соответствии с требованиями ФГОС СОО, критическое мышление рассматривается как метапредметная компетенция, формируемая целым комплексом учебных дисциплин средней школы. В данной статье результаты развития умений критического мышления соотносятся с таксономией когнитивной деятельности Б. Блума (запоминать, понимать, применять, анализировать, оценивать, создавать), а навыки конкретизируются в соответствии с концепцией П.А. Фачионе (интерпретация, анализ, умозаключение, оценка, объяснение, саморегуляция). На примере пособия «Historically Speaking» («С исторической точки зрения») прослеживается технология развития данных умений и навыков на материале факультативного предметно-интегрированного курса английского языка и социально-культурных аспектов истории России. Эта технология была разработана на основе методики развития критического мышления через чтение и письмо, однако отличается от нее конкретными типами используемых заданий коммуникативной направленности. Исследование демонстрирует соответствие используемых способов развития навыков критического мышления принципам интегрированного предметно-языкового обучения: когнитивные операции разных уровней лежат в основе освоения предметного содержания, реализуются при помощи коммуникативных инструментов и способствуют формированию культурной принадлежности. Апробация серии уроков в режиме онлайн обучения по разным тематическим модулям в 10–11 классах была проведена на базе АНОО «Президентский Лицей "Сириус"» и подтвердила эффективность развития критического мышления при интегрированном предметно-языковом обучении (CLIL) английскому языку и истории.

Ключевые слова: критическое мышление; интегрированное предметно-языковое обучение; метапредметная компетенция; обучение английскому языку и истории; методика развития критического мышления через чтение и письмо; коммуникативные задания.

TECHNIQUES FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS IN HIGH SCHOOL STUDENTS WITHIN THE FRAMEWORK OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) IN ENGLISH AND HISTORY OF RUSSIA

© 2026

Ignatova I.V., Uvarova E.A., Khvan N.A.

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University (Tula, Russia)

Abstract. The article is devoted to the problem of developing critical thinking skills in high school students doing a content and language integrated course in English and History of Russia. According to the Federal Educational Standard of Secondary Education in Russia, critical thinking is a metadisciplinary skill resulting from the systematic study of the secondary school course. The article views the critical thinking skills within the framework of Bloom's taxonomy. Further categorization of critical thinking skills is based on P.A. Facione's classification. Using the «Historically speaking coursebook» as an example, the article describes a case of implementing a critical thinking development methodology in a CLIL course of English and Russian History. The methodology follows the general outline of the Critical Thinking through Reading and Writing technique but employs a wider range of communication assignments. The study demonstrates the correlation between the critical thinking development methodology and the CLIL principles. The test approval of a series of online lessons on various thematic modules in grades 10–11 was conducted at the Presidential Lyceum Sirius and confirmed the effectiveness of developing critical thinking through Content and Language Integrated Learning (CLIL).

Keywords: critical thinking; Content and Language Integrated Learning; metadisciplinary skill; teaching English and history; development of Critical Thinking through Reading and Writing technique; communication assignments.

Введение

Актуальность исследования проблем развития критического мышления в школьном возрасте обусловливается масштабными трансформациями, определяющими переход от индустриального к постиндустриальному, информационному обществу. Современный мир, характеризующийся такими чертами как глобализация, развитие высоких технологий и инноваций, переход к экономике знаний, приоритет человеческого капитала, слияние политических, экономических, идеологических и культурных аспектов жизни, переоценка обще-

ловеческих ценностей, возросшее влияние манипулятивных маркетинговых технологий [1, с. 10–11], требует от системы образования подготовки выпускника, способного к самостоятельному поиску, верификации, анализу и комплексному применению знаний. Умения взаимодействовать с информацией, предъявляемой в разных формах (аудио, видео, графической, текстовой), оценивать её качество и достоверность, противостоять попыткам дезинформации, навязывания мнения и манипуляций, фильтровать источники информации, можно рассматривать в рамках глобально значимых компетенций человека XXI века, к которым относятся критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация (взаимодействие и сотрудничество) [2, с. 51]. Эти компетенции в Федеральном государственном образовательном стандарте представлены в виде развернутого, подробного «портрета выпускника школы» [3].

Научная новизна нашего исследования определяется поиском приёмов развития критического мышления учащихся 10–11 классов в процессе осуществления предметно-интегрированного обучения (CLIL). *Цель исследования:* представить опыт разработки и внедрения различных форм организации учебной деятельности, направленных на развитие критического мышления, в рамках предметно-интегрированного курса обучения английскому языку и культурным аспектам истории России. *Теоретическая значимость* работы обусловлена включением в область исследования не только исторической тематики, но и сфер культуры и искусства, традиционно ассоциируемых с развитием скорее эмоциональной, чем когнитивной составляющей личности.

Практическую значимость исследования составляет возможность применения его результатов для целенаправленной работы над метапредметными умениями критического мышления в процессе преподавания предметно-интегрированного курса. Основу *методологии* данного исследования составляет описание и качественный анализ разработанных учебных материалов.

В настоящем исследовании нас интересует, прежде всего, развитие критического мышления школьников, поэтому обратимся далее к анализу данного понятия.

Основная часть

Термин «критическое мышление» появился довольно давно, в работе Дж. Дьюи «How we think» (1910) [4, р. 82], который, подробно анализируя составляющие мыслительного процесса, утверждал, что критическое, или рефлексивное, мышление, состоящее в использовании индукции и дедукции для анализа информации, требует определенных усилий и работы над собой: «рефлексивное мышление всегда сопряжено с большими или меньшими трудностями, поскольку оно предполагает преодоление инерции мышления, вынуждающей человека принимать предположения как данность; оно предполагает готовность преодолевать состояние психологического дискомфорта. Иначе говоря, рефлексивное мышление означает, что формирование суждения откладывается до завершения определенных ментальных действий, а неопределенность, сопутствующая этому процессу, вероятно, будет несколько болезненной» [4, р. 13]. Термин «критическое мышление» оказался довольно популярным, его определение уточнялось и варьировалось (см., например, [5, с. 14; 6, р. 3; 7; 8, р. 2; 9, с. 5; 10, с. 68–69]), но неизменным во всех определениях остается аспект направленной преднамеренной мыслительной деятельности по анализу представленной информации для выработки конкретного суждения. В данной статье применительно к реализации интегрированного предметно-языкового обучения, под термином «критическое мышление» мы понимаем, вслед за Э.Б. Джонсон, «организованный процесс, позволяющий учащимся оценивать доказательства, делать предположения, мыслить логически и понимать язык, лежащий в основе мыслей собеседника» [11, р. 102].

Критическое мышление необходимо рассматривать не как предметный результат обучения различным дисциплинам учебного плана, а как универсальную метапредметную компетенцию, что ярко проявилось в ФГОС СОО, т.к. практически все учебные предметы в качестве предметных результатов включают идентичные формулировки, связанные с умением «использовать различные источники (письменные, вещественные, аудиовизуальные) <...> информации для решения учебных и (или) практико-ориентированных задач, оценивать их полноту и достоверность; критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников; выявлять общее и различия; анализировать полученные в ходе решения задачи результаты, критически оценивать их достоверность, прогнозировать изменение в новых условиях» [3]. Таким образом, критическое мышление как метапредметная компетенция предполагает умение задавать проблемные вопросы, находить и интерпретировать информацию для их решения, анализировать собственные и представленные собеседником аргументы, выявлять логические погрешности в рассуждении, отличать факты от оценочных суждений, формулировать обоснованные выводы и оценивать ход и результаты собственной познавательной деятельности.

Результаты развития мышления принято соотносить в обобщенном виде с таксономией когнитивной деятельности Б. Блума [12, р. 18] в ее пересмотренной Л. Андерсон и Д. Кратволом версии [13, р. 28], предполагающей сформированность последовательно усложняющихся умений: запоминать, понимать, применять, анализировать, оценивать, создавать. С другой стороны, существуют концепции, конкретизирующие навыки критического мышления. По мнению П.А. Фационе, критическое мышление составляют шесть основных навыков, способствующих «целенаправленному рефлексивному суждению», каждый из которых включает несколько субнавыков:

– *интерпретация*, т.е. понимание и умение определять и выражать языковыми средствами значение и/или значимость различных событий, ситуаций, данных, оценок, переживаний, традиций, убеждений, правил, процессов, процедур или критериев. Субнавыки: категоризация, определение значения, пояснение значимости [7];

– *анализ*, т.е. умение определять предполагаемые и фактические логические связи между утверждениями, вопросами, понятиями, описаниями или другими формами представления убеждений, суждений, опыта, при-

чин, информации или мнений. Субнавыки: изучение идей, выявление и анализ аргументов, определение причинно-следственных связей [7];

– *умозаключение*, т.е. умение выявлять и отбирать необходимые для создания обоснованного вывода аспекты или детали анализируемого явления, умение создавать предположения и выдвигать гипотезы; умение определять релевантную информацию и выявлять последствия, вытекающие из фактов, утверждений, принципов, суждений, убеждений, мнений, понятий, описаний, вопросов или других форм представления мысли. Субнавыки: анализ доказательств, выдвижение альтернативных предположений и составление выводов [7];

– *оценка*, т.е. проверка достоверности и логичности утверждений или других форм репрезентации человеческого восприятия, опыта, ситуаций, суждений, убеждений или мнений. Субнавыки: оценка надежности и основательности утверждений и оценка убедительности аргументов [7];

– *объяснение*, т.е. умение убедительно и связно излагать результаты своих рассуждений. Субнавыки: описание методов и результатов, обоснование выбранных исследовательских решений, предложение и обоснованная защита самостоятельно выявленных причинно-следственных связей, представление полных и хорошо обоснованных аргументов, составление систематизирующих таблиц и изображений, запись для дальнейшего использования своего рабочего мнения по какому-либо важному и сложному вопросу, умение анализировать и уместно использовать стандарты и другие ситуационно важные факторы, умение излагать результаты исследования и описывать методы и критерии, используемые для достижения результатов, апеллировать к установленным критериям как способу продемонстрировать обоснованность данного суждения и т.д. [7];

– *саморегуляция*, т.е. умение осознанно контролировать свою познавательную деятельность, в том числе, применяя к ней навыки анализа и оценки с целью постановки под сомнение, подтверждения, валидации или исправления ее компонентов. К субнавыкам относятся самооценка и самокоррекция [7].

Как видно из определений, навыки критического мышления П.А. Фачионе относит к высоким уровням когнитивной деятельности по таксономии Б. Блума – они сопоставимы с уровнями анализа и синтеза, оценки и продуцирования собственных суждений. Существует ряд методик, ориентированных на практическое развитие критического мышления. Так, в отечественной педагогике одной из наиболее популярных является методика развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), оригинальная версия которой была разработана американскими исследователями J.L. Steele, K.S. Meredith, Ch. Temple [14] и адаптирована для российского образования С.И. Заир-Бекком и И.В. Муштавинской [9]. В настоящее время эта методика активно используется при создании учебных курсов по различным дисциплинам и в практике преподавания практически всех предметов школьного курса, в том числе, иностранного языка (см., например, [15; 16]).

В основе данной методики лежит трехэтапная работа над совершенствованием умений и навыков критического мышления на уроке, ориентированная на активное сотрудничество учителя и учащихся, включающая различные методические приёмы. Под приёмами развития критического мышления в данном исследовании понимаются техники, нацеленные на активизацию каждого из указанных выше субнавыков.

На *первом этапе*, «Evocation», который в отечественной методике обычно называют «Вызов», происходит мотивация учащихся к изучению темы или проблемы, актуализация имеющихся у них знаний или, при их отсутствии, постановка вопросов, которые требуют выяснения. На этом этапе методисты рекомендуют использовать такие приёмы и формы работы, как мозговой штурм, верные и неверные утверждения, перепутанные логические цепочки, а также средства визуализации и схематизации проблемы, например, кластерную организацию ключевых слов, составление таблиц [9, с. 12]. Работа на этом этапе проводится в парах и малых группах и направлена на обмен мнениями и информацией, а ее итогом становится постановка цели обучения.

Второй этап учебной работы над формированием критического мышления, «Realization of meaning» («Осмысление содержания»), предполагает опору на тексты различного вида (письменные, аудио и видео). Восприятие текста не должно быть пассивным, поэтому зарубежные и отечественные методисты предлагают различные варианты активного чтения, например, маркировка текста в зависимости от степени известности информации и отношения учащихся к ней (специальными знаками отмечаются отрезки, содержащие знакомую информацию, новые сведения и информацию, относительно которой у учащихся существовало другое мнение), ведение читательских дневников и «бортовых журналов» [9, с. 12].

Третий этап посвящен рефлексии («Reflection»). На этом этапе предполагается повторное обращение к вопросам и предположениям первого этапа, чтобы дать ответы и сравнить первоначальные представления с изученным материалом. Рекомендуется также проведение дискуссий, круглых столов и написание творческих работ [9, с. 13].

Практические результаты исследования

Рассмотрим на практическом примере развитие умений и навыков критического мышления у учащихся старших классов в процессе интегрированного предметно-языкового обучения английскому языку и истории России. Факультативный предметно-интегрированный курс «Historically Speaking» («С исторической точки зрения») [17; 18], созданный на базе Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, предназначен для учащихся, углубленно занимающихся изучением английского языка, является дополнением к рекомендованным для средней школы пособиям по истории России и базируется на требованиях ФГОС СОО в новой редакции. В содержательном плане основное внимание при создании курса уделялось расширению кругозора учащихся старших классов в области социально-культурных явлений, событий, тенденций и течений в России XX века, а также развитию основных речевых умений, с целью представления этих явлений средствами английского языка.

Нормативные требования образовательного стандарта к формированию метапредметных умений в области учебных познавательных действий в целом и в коммуникативной и культурно-эстетической сферах в частно-

сти, естественным образом согласуются с основными составляющими технологии предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL): Content, Cognition, Culture, Communication (предметное содержание, когнитивные операции, культурная принадлежность, коммуникативные инструменты) [19, р. 9]. Так, Д. Коилл, одна из основоположников технологии CLIL, подчеркивает необходимость определения формируемых когнитивных умений и культурных референций уже на первом этапе планирования занятия, одновременно с разработкой предметно-содержательного компонента урока, а уже затем рекомендуется производить отбор необходимых для их реализации коммуникативных средств (лексико-грамматического наполнения и коммуникативных стратегий) [19, р. 15–16].

При создании курса «Historically Speaking» мы не ставили специальной целью применить исключительно методику РКМЧП, однако, принимая во внимание методологические положения интегрированного предметно-языкового обучения [20], ориентировались на ее принципы. Рассмотрим, как построена работа над формированием критического мышления в процессе освоения предметно-языкового интегрированного курса.

Каждый урок в серии учебников начинается с раздела «Engage and Lead-in», направленного на вовлечение учащихся в тему урока и актуализацию имеющихся знаний. Приведем несколько примеров заданий этого раздела в серии уроков, посвященных Московскому метрополитену:

«Have a look at the photos of some modern metro stations and try to guess their names. Explain your opinion» [17, с. 5].

«Look at the underground map and name the stations of the Sokolnicheskaya line. Do you know anything about these stations?» [17, с. 13].

«Have a look at the pictures and guess how they are connected with Mayakovskaya Metro station. What do they depict?» [17, с. 19].

При этом, учитывая специфику иностранного языка как учебного предмета, одновременно с актуализацией исторического и культурного предметного содержания, происходит и частичное снятие лексических трудностей (по принципу «scaffolding», которому уделяется большое внимание в технологии CLIL), так как упражнения помогают в припоминании вокабуляра, необходимого для обсуждения темы («Language of learning») [19, р. 13]. Задания этого этапа отличаются вариативностью, выходя за рамки рекомендованных в методической литературе форматов «Evocation». Например, уроки Модуля 2 в учебнике для 11 класса, посвященного разным видам театрального и киноискусства, начинаются с вопросов для мозгового штурма и тематических кроссвордов, актуализирующих лексику по темам «Балет», «Театр», «Кино» и выявляющих исходный уровень знакомства с персоналиями:

«1. Think about performance arts. What kinds of performance arts do you know? <...> Can you recall the names of famous ballet dancers and choreographers of our country?

2. Solve the crossword puzzle below. In the shaded line you will see the name of a Soviet ballerina who is known all over the world» [18, с. 22].

Начальные разделы уроков в других модулях включают задания с использованием визуальных опор (коллажи) и перевода (песенной лирики), например:

«Look at the pictures of 1960s in the USSR and describe what you can see. Use the following questions to guide your description» [18, с. 86].

«Look at the following illustrations from the Soviet magazine Krokodil (1970s–1980s). What social issues do they depict? Are any of them still relevant today?» [18, с. 100].

«Look at the English translation of the lyrics of some well-known Russian World War II songs and guess what song these are» [18, с. 59].

Что касается работы с содержательной составляющей текстов для чтения и аудирования/просмотра, то в рассматриваемом нами спецкурсе она построена по традиционной трехэтапной схеме: задания, выполняемые до, во время и после прочтения/прослушивания текстов, варьируются в зависимости от особенностей содержания, но каждое из них так или иначе задействует когнитивные умения нижних уровней таксономии Б. Блума – запоминание, понимание, применение. В то же время, при создании заданий мы пытались стимулировать мыслительные операции более высоких уровней, таких как анализ, оценка и создание собственных продуктов учебной деятельности. Так, каждый урок в учебниках для 10 и 11 классов включает раздел «Analysis», предполагающий, наряду с анализом и синтезом изучаемых лексических и грамматических явлений («language through learning») [19, р. 14], различные логические операции с содержанием, например:

a) Read this summary and put the verbs in brackets into the right form.

b) Then find and correct nine mistakes in the plot» [17, с. 105].

«Watch the video and tick the following statements as True (T), False (F), or Not Given (NG)» [18, с. 41].

«Read about the people of culture performing for the soldiers of the Great Patriotic War and fill in the gaps 1–11 with extracts A–K. Say what helped you choose the right sentence part» [18, с. 61].

Следующий тип упражнений на сопоставление информации, полученной из разных источников (видео или аудиоматериала и печатного текста), напрямую нацелен на формирование умения критически осмысливать данные:

«Watch the video with some more facts from Prokofiev's biography and compare the information in the text and in the video. Read the statements and decide whether these facts are mentioned A) only in the text, B) only in the video, C) both in the text and in the video» [17, с. 99].

«First, read the text about the building of the GAZ automobile plant (1930–1931), then listen to the reminiscences of an engineer. Answer questions 1–10 by choosing A) if the idea is expressed in both materials, B) if it can be

found only in the reading text, C) if it can be found only in the audio-recording and D) if neither of the materials expresses the idea» [18, с. 36].

Целый ряд коммуникативных заданий, предназначенных для выполнения в малых группах, направлен на развитие оценочной составляющей критического мышления. При этом оценочное и ценностное отношение складывается не столько из непосредственного эмоционального восприятия произведений искусства, сколько на основе критического осмысления исторических, политических, художественных предпосылок его создания, его идеи и ее воплощения:

«Listen to Dmitri Shostakovich play an extract from his 7th Symphony and express your opinion of the music. Which translation of the composer's words do you think is the best? Why?» [18, с. 65].

«Split into 2 groups, choose any film created by Sergey Bondarchuk. Discuss five adjectives that you would associate with the film. Present your lists to the whole class and be ready to justify your answer» [18, с. 42].

«Choose any decade in the history of the USSR (1960s, 1970s, 1980s) and describe how cinema developed during this time. Prepare a presentation and show the results of your findings in class» [18, с. 43].

В пособиях делается акцент на способы выражения разных оттенков отношения на английском языке («language for learning») [19, p. 14]:

«Read what different people say about Shostakovich's music. Write out phrases they use to show positive, negative or ambivalent attitudes. Express your opinion of Shostakovich's works, using the following posts» [17, с. 111].

Каждый урок рассматриваемого предметно-интегрированного курса снабжен, помимо контрольных вопросов по теме, таблицей с вопросами для рефлексии, которые позволяют учащимся проанализировать и критически осмыслить результаты своей работы над языковой и предметной составляющей (рис. 1).

Reflection	
<i>Think about what you have learnt in this unit and fill in the following table.</i>	
Things I've learnt	
new vocabulary	
time period for socialist realism in music	
historical background to the music of that time	
major features of proletarian music	

Рисунок 1 – Пример таблицы для рефлексии на заключительном этапе урока

Заключительный этап работы над каждым уроком и модулем связан с творческим или научным заданием, которое должно заканчиваться созданием конкретного учебного продукта. Оно выполняется индивидуально или в малых группах в формате мини-проекта с привлечением дополнительных материалов, отбор и обработку которых осуществляют сами учащиеся. Выполнение данных заданий позволит продемонстрировать сформированность мыслительных операций высокого уровня, в том числе, умений критического мышления:

«Choose any construction you liked and create your building plan. Think about the working hours and the rest of the workers, improve their living conditions, if necessary, but mind that the object must be finished, so define the appropriate time and motivate the people to meet the deadlines on time» [17, с. 43].

«Try your hand at creating slogans. Think about the enthusiasm and the desire of people to build up a better society at the beginning of the 20th century, create a motto or a slogan that can reflect the spirit of the time» [17, с. 59].

«Work in small groups. Imagine you are playwrights tasked with creating a new play for the Russian theatre of the Silver Age. Write a short plot summary and character descriptions, descriptions of props and stage directions to set the stage for realism» [17, с. 76].

«Choose a war song and make a literary translation of it» [18, с. 67].

Апробация

Для проверки эффективности использования интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL) для развития критического мышления учащихся была проведена апробация в виде серии уроков в режиме онлайн-обучения по разным тематическим модулям в 10–11 классах социально-гуманитарного и лингвистического профилей на базе автономной некоммерческой образовательной организации «Президентский Лицей "Сириус"» (Краснодарский край). В опытно-экспериментальном обучении всего принимали участие 62 обучающихся 10–11 классов: обучающиеся социально-гуманитарного профиля и лингвистического профиля, как постоянный контингент 10–11 классов АНОО «Президентский Лицей "Сириус"», так и старшеклассники, приезжающие на отдельные учебные модули в Лицей по программам поддержки одаренных детей. Опытное экспериментальное обучение проводилось в период с сентября 2023 г. по декабрь 2023 г.

С целью определения исходного уровня развития критического мышления обучающихся 10–11 классов в рамках констатирующего этапа опытно-экспериментального обучения им было предложено пройти тестирование. Нами был выбран тест L. Starkey (2004) в адаптации Е.Л. Луценко (2014) [21], состоящий из 27 вопросов с несколькими вариантами ответов. Тестируемые должны выбрать наиболее логичный вариант из предложенных ответов, тем самым показывая свою способность применять критическое мышление на практике. Результаты проведенного тестирования представлены на гистограмме (рис. 2).



Рисунок 2 – Уровень развития критического мышления учащихся (констатирующий этап)

Основываясь на полученных результатах тестирования и бесед со старшеклассниками и работающими с ними на регулярной основе учителями английского языка и истории, мы пришли к выводу, что выполнение диагностического теста вызвало определенные трудности, поэтому из уже разработанных материалов учебных пособий для 10 и 11 классов нами были отобраны отдельные уроки из всех тематических модулей, содержащие аутентичные англоязычные историко-культурные материалы в рамках тем по истории России первой половины XX века – для 10 класса, и второй половины XX века – для 11 класса, которые были наиболее интересны и актуальны для развития критического мышления.

В рамках формирующего этапа опытно-экспериментального обучения была проведена апробация разработанных нами интегрированных уроков. Значимым аспектом экспериментальной работы на формирующем этапе можно считать выявленное по результатам опроса отношение к интегрированным урокам английского языка и истории – 100% участников ответили, что данные уроки понравились, и они хотели бы и дальше изучать английский язык в тесной связи с другими предметами.

С целью определения уровня развития критического мышления у обучающихся 10–11 классов по завершении опытно-экспериментального обучения мы повторно провели тестирование *L. Starkey* (2004) в адаптации Е.Л. Луценко (2014) [21]. Результаты контрольно-оценочного этапа представлены на гистограмме (рис. 3).

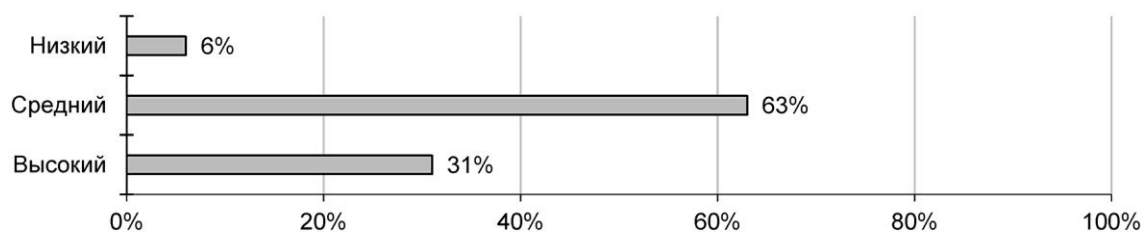


Рисунок 3 – Уровень развития критического мышления учащихся (контрольный этап)

Проанализировав ответы учащихся, сравнив их с ранее полученными данными, мы выявили повышение уровня развития критического мышления. Ценно, что 63% обучающихся сами отметили, что развили умение анализировать информацию из разных источников, а 30% отметили совершенствование умений обсуждения исторических событий, их комментирования с выражением своего мнения и умения обобщать полученную информацию историко-культурной тематики. Эти оценки самих участников опытно-экспериментального обучения соотносятся с прогнозируемыми результатами в плане развития критического мышления.

Таким образом, обобщив данные, полученные после анализа результатов тестирований старшеклассников, мы можем констатировать, что реализация на практике идеи интеграции предметного содержания (отдельных тем по истории и культуре России XX века) и изучения английского языка способствует развитию критического мышления при условии целенаправленного и последовательного применения соответствующей методики и заданий определенных видов. Формируемые интегрированные метапредметные умения и критическое мышление обеспечивают высокий уровень функциональной грамотности и общекультурной компетенции обучающихся в целом, что ценно для становления личности старшеклассников.

Список источников:

1. Ранчина Н.А. Индустриальный и постиндустриальный период развития общества // Проблемы экономики и менеджмента. 2014. № 10 (38). С. 7–14.
2. Пинская М.А., Михайлова А.М., Рыдзе О.А., Денищева Л.О., Краснянская К.А., Авдеенко Н.А. Навыки XXI века: как формировать и оценивать на уроке? // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 50–62.
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования: приказ Минобрнауки РФ от 17.05.2012 № 413 [Электронный ресурс] // Гарант.ру. <https://base.garant.ru/70188902>.
4. Dewey J. *How we think*. Heath & Co. Publishers, 1910. 224 p.
5. Халперн Д. Психология критического мышления. 4-е междунар. изд. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
6. Facione P.A. *Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction: Research findings and recommendations*. Fullerton: California State University, 1990. 112 p.
7. Facione P.A. *Critical thinking: what it is and why it counts* [Internet] // Insight Assessment. <https://insightassessment.com/iaresource/critical-thinking-what-it-is-and-why-it-counts>.

8. Seventika S.Y., Sukestiyarno Y.L., Mariani S. Critical thinking analysis based on Facione (2015) – Angelo (1995) logical mathematics material of vocational high school (VHS) // Journal of Physics: Conference Series. 2018. Vol. 983. P. 1–6. DOI: 10.1088/1742-6596/983/1/012067.

9. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. М.: Просвещение, 2004. 175 с.

10. Панфилова А.П., Петрова А.Л. Развитие критического мышления в век цифровизации: стратегии, технологии, инструменты // Система 4К: коммуникация, критическое мышление, креативность, командная работа. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2022. С. 53–119.

11. Johnson E.B. Contextual teaching and learning: what it is and why it's here to stay. Thousand Oaks: Corwin Press, 2002. 196 p.

12. Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives. The classification of educational goals. New York: Longman, 1956. 207 p.

13. A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives / ed. by L.W. Anderson, D.R. Krathwohl. New York: Longman, 2001. 352 p.

14. Steele J.L., Meredith K.S., Temple Ch. A framework for critical thinking across the curriculum: prepared for the Reading & Writing for Critical Thinking Project. 1998. 40 p.

15. Вахненко Е.Н. Технология развития критического мышления через чтение и письмо при обучении иностранному языку [Электронный ресурс] // Просвещение. Иностранные языки. <https://iyazyki.prosv.ru/2019/08/technologiya-razvitiya-krit-myshleniya>.

16. Мурюкина Е.В., Чельшева И.В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование»: учеб. пособие. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 162 с.

17. Historically speaking. 10 класс: учеб. пособие / авт.-сост. В.Н. Андреев, Ю.Н. Антюфеева, И.В. Игнатова, Е.А. Уварова, И.В. Щукина, Н.А. Хван. Тула: Тульский полиграфист 1, 2023. 128 с.

18. Historically speaking. 11 класс: учеб. пособие / авт.-сост. В.Н. Андреев, Ю.Н. Антюфеева, И.В. Игнатова, Е.А. Уварова, И.В. Щукина, Н.А. Хван. Тула: Тульский полиграфист 1, 2023. 109 с.

19. Coyle D. Content and language integrated learning: motivating learners and teachers // Scottish Languages Review. 2006. Iss. 13. P. 1–18.

20. Щукина И.В., Андреев В.Н. Основы интегрированного предметно-языкового обучения английскому языку старшеклассников на историко-культурном материале // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2022. № 6. С. 107–119. DOI: 10.24412/2304-120x-2022-11047.

21. Луценко Е.Л. Адаптация теста критического мышления Л. Старки // Вестник Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина. 2014. № 1110. Серия «Психология». Вып. 55. С. 65–70.

Статья подготовлена в рамках технического задания на выполнение научно-исследовательских работ (НИР) по теме «Методические основы предметно-интегрированного преподавания английского языка, истории России и краеведения в средней школе» договор № 80–2-25 от 20.10.2025.

Информация об авторе(-ах):	Information about the author(-s):
Игнатова Ирина Владимировна , кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии; Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого (г. Тула, Россия). E-mail: ignatovaiv@tolstovsky.ru .	Ignatova Irina Vladimirovna , candidate of philological sciences, associate professor of English Philology Department; Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University (Tula, Russia). E-mail: ignatovaiv@tolstovsky.ru .
Уварова Елена Александровна , кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии; Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого (г. Тула, Россия). E-mail: uvarovaea@tolstovsky.ru .	Uvarova Elena Aleksandrovna , candidate of philological sciences, associate professor of English Philology Department; Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University (Tula, Russia). E-mail: uvarovaea@tolstovsky.ru .
Хван Нелли Анатольевна , кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии; Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого (г. Тула, Россия). E-mail: khvanna@tolstovsky.ru .	Khvan Nelly Anatolyevna , candidate of philological sciences, associate professor of English Philology Department; Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University (Tula, Russia). E-mail: khvanna@tolstovsky.ru .

Для цитирования:

Игнатова И.В., Уварова Е.А., Хван Н.А. Приёмы развития критического мышления учащихся старших классов в рамках реализации интегрированного предметно-языкового обучения английскому языку и истории России // Самарский научный вестник. 2026. Т. 15, № 1. С. 207–213. DOI: 10.55355/snv2026151309.