

Міністерство освіти і науки України
Одеська національна академія зв'язку (ОНАЗ) ім. О.С. Попова (Україна)
Міжнародна асоціація випускників ОНАЗ (Україна)
Поволзький державний університет телекомунікацій та інформатики (Росія)
Технічний університет Кошице (Словаччина)

МАТЕРІАЛИ

IV Міжнародної науково-методичної конференції

**ЛІНГВІСТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ
НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ
ТА ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ
З ВИВЧЕННЯ, ВИКЛАДАННЯ ТА ОЦІНЮВАННЯ МОВ**

3-4 жовтня 2013 року

Одеса, Україна

«Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення викладання та оцінювання мов». Матеріали IV Міжнародної науково-методичної конференції, 3-4 жовтня 2013 р. – Одеса: Видавництво «ВМВ», 2013. – 336 с.

ISBN 978-617-582-011-7

Матеріали IV Міжнародної науково-методичної конференції «Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов» містять результати аналізу таких питань: мовна політика в нефілологічних ВНЗ у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських Рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов; процеси вивчення та викладання іноземних мов студентам нефілологічних спеціальностей; оцінювання рівня володіння іноземними мовами студентів нефілологічних спеціальностей; особливості викладання російської та української мов іноземним студентам нефілологічних спеціальностей; професійно орієнтований переклад як прикладний аспект лінгвістичної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей; розробка та впровадження у навчальний процес дистанційних курсів іноземних мов як допоміжного засобу в організації лінгвістичної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей.

Редакційна колегія:

- | | |
|-----------------|---|
| Абрамов В.С. | д. філол. н., зав. кафедри іноземних мов Поволзького державного університету телекомунікацій та інформатики (Росія) |
| Кашчакова Є. | доктор філософії, зав. секцією англійської мови кафедри іноземних мов Технічного університету Кошице (Словаччина) |
| Павлова Я. | доктор філософії, канд. наук, зав. кафедри іноземних мов Технічного університету Кошице (Словаччина) |
| Рашман П. | професор, канд. наук, проректор з навчальної роботи Технічного університету Кошице (Словаччина) |
| Тарасенко Л.В. | к. пед. н., доцент кафедри лінгвістичної підготовки ОНАЗ ім. О.С.Попова (Україна) |
| Хуснулліна Ю.А. | к. філол. н., доцент кафедри іноземних мов Поволзького державного університету телекомунікацій та інформатики (Росія) |
| Чугунова Н.В. | доцент кафедри лінгвістичної підготовки ОНАЗ ім. О.С.Попова (Україна) |
| Шульган О.О. | проректор з навчальної роботи та міжнародних зв'язків, к. філол. н., доцент, зав. кафедри лінгвістичної підготовки ОНАЗ ім. О.С. Попова (Україна) |

Усі матеріали, опубліковані в цьому виданні, були узгоджені з рецензентами та членами редакційної колегії.

ISBN 978-617-582-011-7

© ОНАЗ ім. О.С.Попова

«Лингвистическая подготовка студентов нефилологических специальностей высших учебных заведений в контексте Болонского процесса и Общоевропейских Рекомендаций по изучению, преподаванию и оцениванию языков». Материалы IV Международной научно-методической конференции, 3-4 октября 2013 г. – Одесса: Издательство «ВМВ», 2013. – 336 с.

ISBN 978-617-582-011-7

Материалы IV Международной научно-методической конференции «Лингвистическая подготовка студентов нефилологических специальностей высших учебных заведений в контексте Болонского процесса и Общоевропейских Рекомендаций по изучению, преподаванию и оцениванию языков» содержат результаты рассмотрения следующих вопросов: языковая политика в нефилологических ВУЗах в свете Рекомендаций Совета Европы и Болонского процесса; процессы изучения и преподавания иностранных языков студентам нефилологических специальностей; оценивание уровня владения иностранными языками студентов нефилологических специальностей; особенности преподавания русского и украинского языков иностранным студентам нефилологических специальностей; профессионально ориентированный перевод как прикладной аспект лингвистической подготовки студентов нефилологических специальностей; разработка и внедрение в учебный процесс дистанционных курсов иностранных языков как вспомогательного средства в организации лингвистической подготовки студентов нефилологических специальностей.

Редакционная коллегия:

- | | |
|-----------------|---|
| Абрамов В.Е. | д. филол. н., зав. кафедрой иностранных языков Поволжского государственного университета телекоммуникаций и информатики (Россия) |
| Кашчакова Е. | доктор философии, зав. секцией английского языка кафедры иностранных языков Технического университета Кошице (Словакия) |
| Павлова Я. | доктор философии, канд. наук, зав. кафедрой иностранных языков Технического университета Кошице (Словакия) |
| Рашман П. | профессор, канд. наук, проректор по учебной работе Технического университета Кошице (Словакия) |
| Тарасенко Л.В. | к. пед. н., доцент кафедры лингвистической подготовки ОНАС им. А.С. Попова (Украина) |
| Хуснуллина Ю.А. | к. филол. н., доцент кафедры иностранных языков Поволжского государственного университета телекоммуникаций и информатики (Россия) |
| Чугунова Н.В. | доцент кафедры лингвистической подготовки ОНАС им. А.С.Попова (Украина) |
| Шульган Е.А. | проректор по учебной работе и международным связям, к. филол. н., доцент, зав. кафедрой лингвистической подготовки ОНАС им. А.С. Попова (Украина) |

Все материалы, опубликованные в этом издании, были согласованы с рецензентами и членами редакционной коллегии.

ISBN 978-617-582-011-7

© ОНАС им. А.С.Попова

«Linguistic Training for University Students of Non-philological Specialities in the Context of Bologna Process and Recommendations of the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment». Proceedings of the IV International Science and Methodology Conference, October 3-4, 2013. – Odessa: Publishing house «BMB», 2013. – 336 p.

ISBN 978-617-582-011-7

The Proceedings of the IV International Science and Methodology Conference «Linguistic Training for University Students of Non-philological Specialities in the Context of Bologna Process and Recommendations of the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment» contain practical teaching recommendations on the following questions: language policies in non-philological universities in view of Recommendations of the Council of Europe and Bologna Process; processes of learning and teaching foreign languages to students of non-philological specialities; assessment of language proficiency of students of non-philological specialities; features of teaching of Russian and Ukrainian languages for foreign students of non-philological specialities; professionally oriented translation as an applied aspect of language training of students of non-philological specialities; development and implementation into the learning process of distance learning courses of foreign languages as an aid in organizing language training for students of non-philological specialities.

Editorial Board:

Abramov V.Y.	Tenured Professor, Doctor of Sciences (Philology), Head of Foreign Languages Department of Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics (Russia)
Kaščáková E.	Mgr., PhD., Head of the English Language Section of the Department of Languages of the Technical University of Košice (Slovakia)
Pavlovová J.	PhDr., CSc., Head of the Department of Languages of the Technical University of Košice (Slovakia)
Raschman P.	Prof. Ing., CSc., Vice-Rector for Education of the Technical University of Košice (Slovakia)
Tarascenko L.V.	PhD. (Pedagogy), Associate Professor of the Department of the Linguistic Training of A.S. Popov ONAT (Ukraine)
Khusnullina Y.A.	PhD. (Philology), Associate Professor of Foreign Languages Department of Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics (Russia)
Chugunova N.V.	Associate Professor of the Department of the Linguistic Training of A.S. Popov ONAT (Ukraine)
Shulgan E.A.	Vice-Rector on Education and International Relations, PhD. (Philology), Associate Professor, Head of the Department of the Linguistic Training of A.S. Popov ONAT (Ukraine)

All papers published in this volume have been peer reviewed through processes administered by the proceedings Editors.

ISBN 978-617-582-011-7

© A.S. Popov ONAT

ЗМІСТ / СОДЕРЖАНИЕ / CONTENT**АЗЕРБАЙДЖАН / AZERBAIJAN**

Гаджиева Х., Гамидова Д. Специфика методики преподавания иностранного языка в национальных ВУЗах Азербайджана	11
Зейналова А.И., Ахунд-заде Н.А. Принципы отбора лексического материала	16
Надилов О.В. Работа над связью числительных с существительными	20
Suleymanov Y.A. Lexical Interference in Contact Languages	24
Худиева М.М. Организация работы со студентами-иностранцами на занятиях по чтению и говорению	26

БЕЛОРУСЬ / БЕЛАРУСЬ / BELARUS

Drako O.V. Professionally-oriented Teaching of Foreign Language	30
Кузнецова Н.Б., Маркевич М.Л. Использование электронных учебников в преподавании иностранного языка	33

КИРГИЗСТАН / КЫРГЫЗСТАН / KYRGYZSTAN

Chokmorova A.M. Importance of Language Teaching in Non-philological Institutes?	40
Имангазиева Г.А. Современные подходы в формировании лингвистической, коммуникативной и межъязыковой компетенций в обучении иностранному языку в ВУЗе ..	46
Исаева Э.М. The Role of Multimedia in Teaching English to Students of Non-philological Specialities	51
Мажиева Г.М. К вопросу повышения эффективности труда преподавателей иностранных языков в неязыковых ВУЗах	54
Шаршеева М.О. Актуальность изучения английского языка студентами технического ВУЗа	58

МОЛДОВА / MOLDOVA

Matei Tamara. A Theoretical Perspective on Using Drama Techniques in Teaching English as a Foreign Language	62
Tulei A.A. Trends in Teaching English to Business Students	69

МОНГОЛИЯ / MONGOLIA

Туяа Готовын, Уранчимэг Балжинням. К вопросу обучения профессионально-ориентированному переводу студентов-монголов	76
--	----

НИМЕЧЧИНА / GERMANY

Reichelt Michael. Zur Vermittlung grammatischen Wissens im Daf-Unterricht – der kommunikative Ansatz	80
--	----

РОСИЯ / RUSSIA

Зимина Е.В., Тавадзе А.Е., Голованева Н.М. Учебные программы третьего поколения по иностранным языкам для адъюнктов военно-морских специальностей в действии	84
--	----

Киямова К.Н. Перевод как способ обучения чтению и пониманию научной и технической литературы	87
Левчина И.Б. Применение компьютерных технологий при обучении иностранным языкам	90
Мурнева М.И. Организация мотивации студентов технических специальностей в процессе обучения иностранному языку	96
Тропкина Ю.В. Использование приемов НЛП-графики для интенсификации процесса обучения иноязычной письменной речи курсантов военно-морских ВУЗов	98
Туровцева М.В. Особенности информационного поля при проведении радиопереговоров на море	102
Хитова Т.А. Актуальность использования ролевых игр на занятиях по иностранному языку со слушателями Военно-морской академии им. Кузнецова Н.Г.	105
Шестакова Н.А. Работа с газетной статьей на занятиях по иностранному языку в неязыковом ВУЗе	109
Щеголева Е.А. Возможности активизации учебного процесса на уроках английского языка	111

РУМУНИЯ / РУМЫНИЯ / ROMANIA

Bacalu Filip. Media Discourse Seminar – a Didactic Approach	115
Dominte Carmen. Teaching Business English Vocabulary Through Discovery Techniques	120
Georgescu Sorina. Teaching English to Journalists and Computer Engineers	126
Istrate Sandra-Lucia. Images in Words – Kanji	132
Nicolau Felix. Creative Methods and Structures in Teaching Foreign Languages for Non-philological Students: Creative Writing and Weblog	138

СПОЛУЧЕНІ ШТАТИ АМЕРИКИ / СОЕДИНЕННЫЕ ШТАТЫ АМЕРИКИ / UNITED STATES OF AMERICA

Miller Mary E. Methodologies and the Use of Technology in Teaching English	144
---	-----

СЛОВАЧЧИНА / СЛОВАКИЯ / SLOVAKIA

Czéreová Beáta, Mazurová Helena. Intercultural Elements in English Language Teaching	151
Kašćáková Eva. Enhancing Learners' Reading Skills With Authentic Texts	156
Petriková L'udmila, Semanová Hedviga. The Design and Use of ESP Materials	162
Polakovičová Soňa. Information and Computer Technologies in Teaching Foreign Languages	166

УЗБЕКИСТАН / УЗБЕКISTAN / UZBEKISTAN

Suleymanova G.N., Gazieva V.Kh. Using Technology for English Language Acquisition	171
--	-----

УКРАЇНА / УКРАИНА / UKRAINE

Анісенко О.В. Ефективність вивчення іноземної мови у вищих технічних навчальних закладах в умовах фундаменталізації сучасної освіти	173
Артерчук Т.О. Роль викладача у розвитку пізнавального інтересу до професійної німецькомовної підготовки студентів-правників	175
Бойко Г.І. Секція мовної підготовки іноземних студентів. Викладання української мови як іноземної: проблеми, пошуки, перспективи	180
Вікторова Л.В. Формування мовної особистості студентів ВНЗ	186
Волкова Г.К. Прагматичний аналіз компетенцій індивіда у мовленні	190
Гейна О.В. Формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов	197

Гук І.С. Проблеми ефективного викладання професійно-орієнтованої іноземної мови студентам нефілологічних спеціальностей	203
Дєєва І.С. Методика формування критичного мислення студентів нефілологічних спеціальностей на практичних заняттях з англійської мови (на прикладі студентів-юристів)	208
Дем'яненко О.Є. Взаємодія мовних систем в умовах полікультурного суспільства	212
Доброжанська В.В., Кіршо С.М. Інноваційна методика управління мисленням у процесі навчання іноземної професійної спілкування	215
Dorda S.V. Effective Business English Teachers and Critical Thinking	221
Зукина Л.Б., Зинченко Е.С. Обучение чтению иноязычной специальной литературы на продвинутом этапе	226
Карпова С.А. Использование коммуникативного тренинга для китайских студентов в преподавании русского языка как иностранного	228
Кіршо С.М., Шилофост Н.М. Методологические основы современного учебного пособия по научному стилю речи	232
Ковальчук Г.В. З досвіду роботи над формуванням соціокультурної та міжкультурної компетенції в процесі навчання іноземних студентів української мови в нефілологічних ВНЗ	236
Козак Н.Б. Классификация лексических паронимов и их употребление в деловом английском языке	240
Копоратская Т.Н. Des méthodes et stratégies utilisées dans l'enseignement des langues	245
Король Е.М. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом ВУЗе на современном этапе развития образования	247
Коротун О.О. Лексико-семантические особенности навчання іноземної спілкування	250
Костенко О.О. Проблеми професійно-орієнтованої мовної підготовки у вищих технічних навчальних закладах	253
Котковець А.Л. Оптимізація самостійної роботи студентів нефілологічних спеціальностей у процесі вивчення іноземної мови	255
Лелет І.О. Podcasts in Learning English	259
Маслова Н.А. Контроль речевых навыков и умений	263
Михайлова А.Г. Акмеологический аспект формирования мобильности и языковой независимости будущих инженеров в процессе профессиональной подготовки	266
Мороз Т.О. Формування іноземної професійної компетентності у процесі підготовки студентів нефілологічних спеціальностей	274
Московчук Н.М. Технология и методика построения современного занятия иностранного языка	277
Муліна Н.І., Золотова С.Г. Запровадження новітніх інтерактивних технологій у сучасному процесі викладання граматики англійської мови у немовних ВНЗ	283
Окулова Л.А. Рационализация обучения чтению специальных и научных текстов студентов ВУЗа морского профиля	287
Петрусенко Н.Ю., Соина И.Ю. К вопросу о внеаудиторной самостоятельной работе в процессе обучения иностранному языку	292
Расходчикова Л.Е. Значение аудирования в процессе обучения русскому языку иностранных студентов	294
Рогальська-Якубова І.І. Вплив студентської картини світу на взаємодію викладача зі студентами	296
Тарасенко Л.В., Мазур А.Д. Le français langue de l'Europe	301
Фоміна Л.В., Самолісова О.В., Ніколаєва А.О. До питання організації самостійної роботи іноземних студентів-медиків під час вивчення курсу «українська мова» в умовах впровадження положень Болонської декларації	303
Фоміна Л.В., Скорбач Т.В., Калініченко О.В. Деякі особливості викладання української мови іноземним студентам нефілологічних спеціальностей	305

Хильковская А.А. Как студенту обрести автономию в процессе обучения второму языку общения	309
Чепелок Н.И. О проблеме развития коммуникативных навыков студентов на занятиях по иностранному языку в нефилологических ВУЗах.....	313
Чердніченко Г.А., Шапран Л.Ю., Куніца Л.І. Шляхи розвитку міжнародної мобільності студентів та випускників технологічних ВНЗ.....	317
Черникова Н.С. Методические аспекты работы с текстами по специальности при обучении иностранных студентов-нефилологов	321
Чугунова Н.В. Teaching Foreign Language.....	323
Шевчук Н.В. Тест як основний вид контролю у викладанні румунської мови.....	328
Шульган О.О. Щодо необхідності розробки та впровадження у нефилологічних ВНЗ програм поглибленого вивчення іноземних мов з урахуванням обраної спеціальності та додаткових мовних курсів	330
Щербина О.О. Психологічні особливості навчання дорослих німецької мови як другої іноземної після англійської	334

*Гаджиева Хавер,
старший преподаватель,
Гамидова Дилара
преподаватель,
Азербайджанский государственный экономический университет, г. Баку,
Азербайджан*

СПЕЦИФИКА МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЦИОНАЛЬНЫХ ВУЗАХ АЗЕРБАЙДЖАНА

В настоящее время большое значение приобретают вопросы методики преподавания иностранного языка в национальных вузах, т.е. в условиях трилингвизма и связаны с большим кругом проблем как чисто психологического, так и лингвистического характера. Методика преподавания иностранного языка в национальном вузе имеет ряд специфических особенностей, связанных в первую очередь с взаимодействием разнородных языков. Эта специфика методики преподавания иностранного языка определяется прежде всего большим лингвистическим опытом билингов по сравнению с монолингами. Поэтому, существует необходимость в рассмотрении проблем влияния родного и первого неродного языков на иностранный как в чисто теоретическом плане, так и в плане практики, т.е. в динамике речевого действия.

С другой стороны, специфика методики преподавания иностранного языка в национальном вузе, определяясь и лингвистическими факторами, в частности, соотношения структур контактирующих языков, делает необходимым исследование взаимовлияния в статике, т.е. исследование возможностей взаимовлияния.

Перед выпускниками ВУЗа ставится задача владения речью, приближающаяся к уровню языка, что, естественно, предполагает овладение необходимой для этой цели наиболее коммуникативно ценной общеупотребительской лексикой, без которой невозможно адекватное выражение обучающимся своих мыслей. Степень владения иностранным языком определяется умением выражать свои мысли в соответствии с языковыми нормами изучаемого иностранного языка, умением употреблять в нужной ситуации именно ту лексическую единицу, которая четко, точно и ясно, убедительно и экономично, а также стилистически правильно передает высказываемую мысль. Поэтому, одной из основных методических проблем ВУЗа является обучение студентов употреблению лексики в речи при оформлении высказывания на иностранном языке.

В последние годы вышел ряд работ, где среди других важных проблем, связанных с обучением иностранных языков, уделяется внимание и работе над лексикой, где рассматриваются вопросы определения специфических особенностей и трудностей лексических единиц, их типологии, а также создания систем упражнений, соответствующих обогащению словаря для активного и пассивного владения [1, 2].

Целью данной задачи является разработка методики обучения студентов – билингов иностранному языку в национальных группах с учетом специфических условий обучения. К специфическим условиям относятся, с одной стороны то, что студенты уже владеют в определенной степени как русским, так и английским языком, и поэтому следует учитывать исходный уровень обучаемых, а с другой стороны, на усвоение лексики влияют навыки употребления лексических единиц /ЛЕ/ на родном /азербайджанском/ и первом неродном /русском/ языках. Отсутствие других работ по систематическому изучению в сопоставительном плане, в частности в методических целях, определяет одну из задач настоящего исследования, заключающегося в рассмотрении способов и средств выражения

займати набагато менше навчального часу, ніж вирішення НКЗ за запропонованою методикою. Коли розумові потоки не перетинаються й не заплутуються, ефективність пошуку оптимальних рішень різко підвищується.

Переваги методики УМ виявляються також у тому, що вона може успішно застосовуватися не тільки в груповій роботі. Ефект буде й при індивідуальній роботі, оскільки за допомогою даної методики можна успішно структурувати процес пошуку будь-якого складного рішення.

Наше дослідження дозволяє дійти висновку, що методика керування мисленням, одержавши належну лінгводидактичну інтерпретацію, може успішно використовуватися для оптимізації й структурування процесу навчання іншомовного спілкування. Саме ця методика ефективна, коли потрібно, щоб логіка була відділена від емоцій, позитивні прогнози не змішувалися з негативними, а вирішення проблеми було нешаблонним.

Література:

1. Боно Э. Латеральное мышление / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1997. – (Серия «Мастера психологии»).
2. Боно Э. Шесть шляп мышления / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1997. – (Серия «Тренировка ума»).
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Пер. с англ. // Психология мышления / Под ред. А.М.Матюшкина. – М.: МГУ, 1985. – С. 433 – 456.
4. Доброжанская В.В., Кириш С.М. Креативный менеджмент: Учебное пособие. – Одесса: ОГЭУ, 2009.
5. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Русский язык, 1989.

Dorda S.V.,
Associate Professor,
Ukrainian Academy of Banking NBU, Sumy,
Ukraine

EFFECTIVE BUSINESS ENGLISH TEACHERS AND CRITICAL THINKING

The article deals with the study of some issues available to Business English teachers in the area of critical thinking.

Key words: Business English, effective teachers, critical thinking, building blocks, experience, comprehension, elaboration, application, intention.

Personality, knowledge and experience are important to a Business English teacher. In the larger classes there may be few opportunities for personal contact; on a one-to-one or small intensive course, personal contact is a key factor and trainers need to be outgoing, tactful and genuinely interested in business issues [1, 27].

Most EBP teachers have not worked in business; they cannot say of budget-setting meetings or sales negotiations. Acquiring such knowledge and skill takes time and comes from reading, from talking to people, from attending conferences and courses, and through experience. Howe describes how, after some criticism of her well-intentioned efforts, she set out to “find out about the law” because “I had to know a great deal about the law and its language before I could tangle with the Law School again” [2, 148]. On-going professional development of this kind is essential for ESP practitioners. The interdisciplinary nature of ESP is both a stimulus and a challenging demand.

Being an effective business communicator depends not only on verbal language proficiency but also on personal and interpersonal skills. Increasingly ESP practitioners deliver both language and skills. In addition, intercultural issues are increasingly a component of such courses. The complexities of effective international communication place increasing demands on English for Business Purposes practitioners.

Particularly for those involved with this language training, acquiring knowledge and understanding in the following areas seems necessary:

- a knowledge of the communicative functioning of English in business contexts;
- an understanding of the business people's expectations and learning strategies;
- an understanding of the psychology of personal and interpersonal interactions in cross-cultural settings;
- some knowledge of management theories and practice;
- first-class training skills;
- critical thinking.

We will consider some of the research available to Business English teachers in the area of critical thinking in this article.

What we know results from *what* and *how* we think. Diane F. Halpern explains: “Knowledge is not something static that gets transferred from one person to another like pouring water from one glass to another. It is dynamic. Information becomes knowledge when we make our own meaning out of it... We create knowledge every time we learn a new concept” [3, 6].

But this only tells part of the story. By learning more about a subject, we increase our capacity to think about it. We deepen our thinking as we expand our understanding to include newly learned details. As the revised understanding emerges, we increase our potential to think about the subject from various perspectives and to seek out new knowledge regarding it [4, 177].

We learn by thinking, and we think about what we learn, but only by combining these processes can the learner thrive. “Effective teachers emphasize meaning. They encourage students

to respond to questions and activities that require them to discover and assimilate their own understanding, rather than to simply memorize material" [5]. Effective teachers emphasize critical thinking, and they cultivate a propensity for applying critical thinking in order to make good judgments.

What constitutes critical thinking? According to Washburn critical thinking is: an *intentional mode of thinking* involving monitoring and assessing one's own thinking (*metacognition*) or that of others in relation to establish *standards*. It considers *relevant contextual* elements and employs *specific skills*. The final element unifies thinker and thinking. Critical thinkers: possess *certain dispositions* that enable the effective application of *critical thinking skills* [4, 181].

Let's consider these elements more closely.

Critical thinking is a purposely engaged *manner of reasoning*. As humans we live with the unrealistic but confident sense that we have *fundamentally* figured out the way things actually are, and that we have done this objectively. We naturally *believe* in our intuitive perceptions—however inaccurate. Instead of using intellectual standards in thinking, we often use self-centered psychological standards to determine what to believe and what to reject. Paul and Elder identify five types of the most commonly used psychological standards in human thinking [6, 21]:

Innate egocentrism: I assume that what I believe is true even though I have never questioned the basis for many of my beliefs. It claims: "*It's true because I believe it*".

Innate sociocentrism: I assume that the dominant beliefs of the groups to which I belong are true even though I have never questioned the basis for those beliefs. It claims: "*It's true because we believe it*".

Innate wish fulfillment: I believe in whatever puts me (or the groups to which I belong) in a positive light. I believe what "feels good," what does not require me to change my thinking in any significant way, what does not require me to admit I have been wrong. It claims: "*It's true because I want to believe it*".

Innate self-validation: I have a strong desire to maintain beliefs that I have long held, even though I have not seriously considered the extent to which those beliefs are justified by the evidence. It claims: "*It's true because I have always believed it*".

Innate selfishness: I believe whatever justifies my getting more power, money, or personal advantage even though these beliefs are not grounded in sound reasoning or evidence. It claims: "*It's true because it is in my selfish interest to believe it*".

Through intentional critical thinking, the thinker overcomes, at least partially and temporarily, these hindrances to objectivity.

Critical thinking involves monitoring and assessing one's own thinking and that of others. This is "an engaged process of observation in which the contents of the mind are placed not only in awareness, but are approached with a sense of investigative interest" [7, 128].

Such activity requires thinking about thinking, a process known as metacognition. Metacognition is the "sine qua non of general intelligence. It is selective attention plus self-reflection... the innermost feedback loops of currents of information and memory in judgments of learning... or feelings of future knowing..." [8, 95]. Metacognition can be defined as "that mode of thinking – about any subject, content, or problem – in which the thinker improves the quality of his or her thinking by skillfully analyzing, assessing, and reconstructing it. Critical thinking is self-directed, self-disciplined, self-monitored, and self-corrective thinking" [9].

Critical thinking involves evaluation in relation to established *standards*. This does not imply that critical thinking is mean-spirited. Critical thinking analyzes ideas in an attempt to establish correctness and confidence.

Does the *context* influence the types of potential thinking errors? Are thinking errors common across multiple contexts with the details differing? Context appears to play a lesser role in

the type of errors that are made, but a significant role in the specific content misinterpreted through faulty thinking and the implications of that flawed thinking [4, 187].

Critical thinking employs *specific skills*. By knowing the skills and how to use them, we can strategically engage these abilities.

A well cultivated critical thinker:

- raises vital questions and problems, formulating them clearly and precisely;
- gathers and assesses relevant information, using abstract ideas to interpret it effectively;
- comes to well-reasoned conclusions and solutions, testing them against relevant criteria and standards;
- thinks open-mindedly within alternative systems of thought, recognizing and assessing, as need be, their assumptions, implications, and practical consequences; and
- communicates effectively with others in figuring out solutions to complex problems [6, 2].

Finally, character complements critical thinking. Thinking and attitude are so closely connected that it is difficult, perhaps impossible, to think critically without the accompanying *disposition* to do so. To benefit others, the results of critical thinking must be communicated. Developing a means of sharing the results involves two general abilities: perspective and communication. As thinkers prepare to present what their minds have processed, they consider how their audience may receive it. They assume alternate points of view, search their thinking for any personal bias, and adjust their thinking and communication accordingly. They demonstrate humility and communicate a valuing of others through these actions. Additionally, critical thinkers consider how to communicate with the greatest clarity and efficacy. If supportive media would be helpful, they seek it out and prepare to use it. They demonstrate a commitment to excellence in both content and its presentation.

We have reviewed what makes up critical thinking. The following question is: What does this mean for teaching?

First, critical thinking cannot occur without content. To be critical thinkers, "we need background knowledge and familiarity with concepts within a particular area, as well as effective heuristics and habits of mind" [10, 45]. We need to equip students with thinking skills, give them contents worth thinking about, and engage them in critical thinking about it.

Second, teaching critical thinking's specific skills exceeds most typical instruction. If a teacher emphasizes critical thinking, it's often through the use of taxonomy or hierarchy of thinking forms, such as knowledge, analysis, and synthesis.

Third, instructional activities should engage students in critical thinking to provide practice in this skill and to deepen learning. When students think critically, their understanding of new material deepens. Their critical thinking abilities improve their learning capacity. However, the teacher's instruction must integrate learning and critical thinking.

To be effective, a teacher must align instructional methods with learning cognitive processes, the brain's ways of constructing understanding and forming memories. Although "teachable moments" do occur spontaneously, a good teacher provides consistently effective instruction. Learning is produced through deliberate instructional design [4, 16].

Instructional design differs from lesson planning, the term that is traditionally used to describe a teacher's pre-instruction preparation. Though planning implies forethought, design reaches beyond the standard plan. Designers communicate by intentionally combining elements. Graphic designers use four "interconnected" elements to convey ideas: proximity, alignment, repetition, and contrast [11, 14]. Similarly, teachers combine four elements to design instruction: an understanding of students, knowledge of learning, an awareness of subject matter types, and a sequence of classroom activities that mirrors how the brain processes new data. Combining these elements requires more than traditional lesson planning; it requires instructional design [4, 16].

The quality of a teacher's instructional design often determines the quality of a teacher's instruction. "Many breakdowns in student learning may be a function of poor classroom curriculum design. ...The expert teacher has acquired a wide array of instructional strategies along with the knowledge of when these strategies might be the most useful" [5, 106]. Informed instructional design produces effective teaching.

Designing instruction yields two outcomes that improve teaching. First, it deepens the teacher's mastery of material. By making a design, a teacher identifies connections between the subject matter and personal experiences. These connections deepen their own understanding of the subject matter to be taught. "Expert teachers know the structure of their disciplines, and this knowledge provides them with cognitive roadmaps that guide the assignments they give students, the assessments they use to gauge students' progress, and the questions they ask in the give and take of classroom life. In short, their knowledge of the discipline and their knowledge of pedagogy interact" [12].

Second, designing instruction engages a teacher in selecting effective methods and putting them in a logical sequence. "It is perhaps self-evident, that more effective teachers use more effective instructional strategies" [5, 78]. Effective teachers produce learning that endures. Effective instruction is needed because as teachers, "we are teaching for some time in the future when the knowledge and skills that are learned in our classes are tested in contexts that we cannot know and with assessments that we cannot design. We need to provide an education that lasts a lifetime, which means thinking beyond the end of semester, and let the learning principles fro long-term retention and flexible recall guide our teaching practices" [13, 4].

Understanding learning improves instructional design. Improved instructional design generates better teaching. Understanding learning produces effective teaching.

Like words, the process of learning contains building blocks that when arranged in various combinations foster different types of learning. Five processes, or building blocks, interact to produce learning:

- Experience
- Comprehension
- Elaboration
- Application
- Intention

Through experience, your brain gains raw sensory data. During comprehension, the brain sorts, labels, and organizes the raw sensory data. Through elaboration, the brain examines the organized data for patterns, recalls relevant prior experiences, and blends the new data with your experiences to construct understanding. During application the brain practices using the new skill knowledge. Finally, through intention, the brain uses new understanding or skills in widened contexts.

Making a **conclusion** it is important to mention that we teach future judgment makers. By combining thinking and teaching, we create opportunities to foster independent thinking – the capacity and courage to ask questions that will overcome self-centered and conformist thinking to pursue truth.

Literature:

1. Ellis M., Johnson C. Teaching Business English / M. Ellis, C. Johnson. – Oxford: Oxford University Press, 1994. – P. 54 – 60.
2. Howe P. Planning a pre-sessional course in English for Academic Legal Purposes / P. Howe // Language, Learning and Success: Studying Through English. Developments in English Language Teaching. London: Modern English Teacher in association with The British Council, 1993. – P. 64 – 98.

3. Halpern D. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking / D. Halpern. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2003. – 470 p.
4. Washburn K. Architecture of Learning: Designing Instruction for the Learning Brain / K. Washburn. – Clerestory Press, 2010. – 269 p.
5. Marzano R.J. What works in Schools: Translating Research into Action / R.J. Marzano. – Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 2003. – 219 p.
6. Paul R., Elder L. The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools / R. Paul, L. Elder. – Santa Rosa, CA: The Foundation for Critical Thinking, 2006. – 28 p.
7. Siegal D.J. The Mindful brain: Reflection and Attunement in the Cultivation of Well-being / D.J. Siegal. – N.Y.: W.W. Norton and Co., 2007. – 416 p.
8. Stein K. The Genius Engine: Where Memory, Reason, Passion, Violence, and Creativity Intersect in the Human Brain / K. Stein. – Hoboken, NJ: John Wiley and Sons, Inc., 2007. – 304 p.
9. Scriven M., Paul R. Defining Critical Thinking / M. Scriven, R. Paul. – <http://www.criticalthinking.org>.
10. Stout M. Critical Thinking, Imagination, and New Knowledge in Education Research / M. Stout // Teaching Outside the Box: Inspiring Imagination Across the Curriculum. New York: Teachers College Press, 2007. – 176 p.
11. Williams R. The Non-designer's Design Book / R. Williams. – Berkeley, CA: Peachpit Press, Inc., 1994. – 192 p.
12. Bransford J.D., Brown A.L. How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School / J.D. Bransford, A.L. Brown. – Washington, DC: National Academy Press, 1999. – 384 p.
13. Halpern D.F., Hakel M.D. Applying the Science of Learning to University and Beyond / D.F. Halpern, M. D. Hakel. – San Francisco: Jossey-Bass, 2002. – 109 p.