

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И КОНТРОЛЯ

А. Д. ДУДЬКО

Республика Беларусь, Гродно, Гродненский государственный
университет имени Янки Купалы

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ: РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Под термином «критическое чтение» мы понимаем не критику в негативном смысле, а метод чтения, характеризующийся умением учащихся оценивать, делать умозаключения и приходиться к выводам, основываясь на аргументированных доказательствах [1, р. 3]. Как отмечают исследователи Р. Аксельрод и Ч. Купер, критическое чтение – процесс медленный и требовательный. Активное, вдумчивое и критическое чтение может быть одним из самых сложных видов человеческой деятельности, поскольку оно проверяет пределы нашей энергии, терпения и интеллекта [2, р. 5]. Литература является эффективным инструментом в обучении критическому чтению. Она дает учащимся возможность активно работать с текстами, одновременно обдумывать различные идеи и этические вопросы. Благодаря литературе они учатся читать глубоко и осознанно. Под критическим чтением мы понимаем не то, что мы читаем с целью разобрать прочитанное, а скорее тот факт, что мы постоянно думаем в процессе чтения о том, что пытается донести автор. Критическое чтение часто оказывается труднее, чем может показаться на первый взгляд, студенты в большинстве незнакомы с его техниками. Именно поэтому внимание к критическому чтению стало одной из актуальных методических тем в области преподавания английского языка.

Интерес к чтению в контексте обучения иностранному языку циклически развивался на протяжении многих лет. Несколько десятилетий назад преобладающим подходом был «грамматико-переводной метод». Основное внимание уделялось сопоставлению слов в тексте на иностранном языке со значениями в родном языке учащегося. Несмотря на ряд преимуществ данного подхода (акцент делался на знание лексики и др.), он был отвергнут, поскольку не учитывал речевые характеристики и коммуникативные цели языка.

В 40–50-х гг. XX в. новое поколение экспертов призывало уделять больше внимания вопросам произношения, отмечая, что речь – это главное в языке, а письмо (и, как следствие, чтение) – лишь вторичное его проявление. В результате аудиалингвальный метод использовал чтение и письмо для закрепления грамматических моделей и лексики. Но и такое узкое видение со временем отступило на второй план, когда при планировании учебных программ стали учитываться прежде всего цели учащихся, связанные с использованием второго или иностранного языка в реальной жизни. Чтению было вновь отведено центральное место, когда основной функцией обучения языку стало предоставление учащимся возможности изучать содержание академических предметов,

как правило, посредством чтения учебных материалов. В связи с этим смещением акцента преподаватели английского как второго или иностранного языка взяли на себя дополнительную ответственность за обучение навыкам чтения.

Толчком к переоценке стандартных методов обучения чтению послужил также отчет Национальной программы оценки грамотности и учебных достижений (NAEP) в 1981 г., который показал, что 85% всех 13-летних подростков могли правильно выполнить тест с множественным выбором на понимание текста, но только 15% могли написать предложение, резюмирующее прочитанный абзац. Учащиеся не могли восстановить структуру и смысл идей, высказанных другими, они не умели обобщать, давать оценку прочитанному, отсутствовал критический анализ содержания.

Обучение критическому чтению выходит за рамки точного следования учебной программы. Учащиеся должны отчетливо понимать, что такое чтение, что они делают, когда читают, как сознательно контролировать свою когнитивную деятельность в процессе чтения. Для этого необходим преподаватель, который адаптирует учебные материалы, принимает соответствующие решения, управляет процессом обучения и меняет его таким образом, чтобы учащиеся сами контролировали процесс чтения, использует конкретные формы обучения для удовлетворения потребностей обучающихся в рамках всей учебной программы. Преподаватель – это ключ к созданию условий, позволяющим учащимся осознать, что значит «читать, чтобы и учиться, и думать» [3, р. 179 – 183].

Учащиеся часто испытывают проблемы при работе с содержанием текстов: они не умеют автоматически отличать важные факты от менее важных, не способны выстраивать концепции, которые помогают им понять факты; тратят много времени на то, чтобы писать ответы на вопросы, проходить тесты; в то же время им надо самостоятельно решать, что важно в содержании текста и что учителя хотят, чтобы они знали. Без руководства со стороны профессиональных преподавателей многие студенты не могут развить полезные знания и умения. Поэтому одной их доминантных целей при обучении критическому чтению является поддержка учащихся в развитии их собственных концепций и независимого мышления, выработанных на основе содержания прочитанного. Стимулировать учащихся быть создателями смысла, а не «получателями» ответов, требует совершенно иного подхода к обучению, который получил название когнитивного подхода. Он представляет собой концепцию, согласно которой критическое чтение происходит только тогда, когда ум учащихся активно задействован.

Обучение чтению не должно происходить в отрыве от других языковых навыков и умений, которые являются основой для формирования смысла. Чтение, письмо, говорение и слушание взаимосвязаны посредством двух процессов – понимание (учащиеся исследуют структуру и значение идей, выраженных автором или говорящим) и создание (разработка собственных идей и мыслей). Например, когда мы читаем, наши глаза не только сканируют страницу, постигая информацию, но мы строим свое собственное представление о том, что означает для нас прочитанное.

Обучение критическому чтению – это путь к эффективному, глубокому чтению и пониманию содержания. Но это всего лишь инструмент, которым

пользуется учитель, поэтому успех обучения зависит в основном от умелого использования учебной программы профессиональным преподавателем. Он не должен слепо следовать инструкциям, а варьировать их в зависимости от ситуации, интересов учащихся и, если потребуется, предложить альтернативную программу. Педагоги должны смотреть на чтение широко. Во-первых, видеть его не только как навык или ряд навыков, но как часть системы грамотности, целью которой является общение. Поэтому в процессе обучения чтению необходимо делать акцент на языке и коммуникативной функции языка в достижении реальных целей. Во-вторых, преподаватели иностранного языка должны думать о том, чему научатся ученики, обучение должно быть сосредоточено на реальном чтении, а не на упражнениях по развитию навыков. Обучение эффективно, когда учащиеся используют чтение для достижения аутентичных целей. В-третьих, важно осознавать, что понимание – это результат познания и стратегического мышления, а не памяти и точности. Поэтому главный вопрос, который задает преподаватель обучающимся – не «Правильно ли ты делаешь?», а скорее «Откуда ты знаешь, что ты правильно делаешь?». Более того, сегодня преподаватели понимают, что учебники не могут доминировать в обучении чтению. Они используют их как инструменты, а не как идеальные руководства, выстраивают свою программу чтения не вокруг учебника, а изменяют, корректируют и вводят новшества в соответствии с выбранными целями и потребностями своих учеников. Поэтому важно быть гибкими в выборе методов и приемов обучения чтению.

Если брать более конкретно, то преподавателю необходимо выполнять следующие требования: сосредоточиться на содержательном чтении, которое играет важную роль в развитии глубокого понимания предмета; помочь учащимся понять не только традиционное содержание предмета, но и пути дальнейшего применения этого знания (это своего рода «глубокое» понимание содержания, которое готовит их к участию в реальных беседах, способствующих серьезному мышлению в различных предметных областях). Учителя несут ответственность за создание положительной мотивации к чтению. Обучающимся необходимо понимание того, что через чтение открывается целый мир новых идей. Даже если материалы для чтения относятся к учебным темам, преподаватель должен сыграть ключевую роль, показывая учащимся, как темы из пособий, рабочих тетрадей переносятся в реальный мир за пределами аудитории. Предоставляя дополнительные материалы для чтения, учитель может помочь оживить учебные дисциплины. Важно, чтобы текст содержал проблему, которая должна быть как можно более реалистичной и соответствовать речемыслительным способностям учащихся, их умениям решать проблемы.

Вопросы играют решающую роль в развитии понимания учащимися содержания текста, заставляют их сосредоточиться на определенном смысле. Р.Сунда, автор статьи «Мышление о мышлении. Что делает вопрос хорошим?» отмечает, что один из наиболее эффективных способов развития мыслительных навыков учащихся – это открытые, стимулирующие вопросы [4, р. 10]. Для развития способности учащихся думать о своем собственном мышлении, их нужно научить задавать и отвечать на вопросы, побуждающие к размышлению. Автор вводит понятие «тонких» и «толстых» вопросов. «Тонкие» – это вопросы,

на которые можно ответить коротко или которые подразумевают фактическую информацию (например, «Как выглядит персонаж?»). «Толстые» вопросы требуют более глубокого осмысления через анализ, интерпретацию или оценку, подразумевает взаимодействие с текстом и стимулируют более живые дискуссии (например, «Как вы считаете, автор поддерживает или критикует поведение героя? Подкрепите свое мнение доказательствами из текста»). Когда педагоги задают «критические» вопросы, они помогают учащимся понять смысл, выходящий за рамки сказанного автором, критически проанализировать сообщение или вынести суждение о достоверности того, что говорил автор [4, p. 10 – 11].

При обучении критическому чтению рекомендуется использовать следующие приемы: 1) подведение итогов (самоанализ) путем выбора или формулирования тематических предложений, задаются вопросы типа «О чем этот отрывок?» 2) прогнозирование – актуализация предыдущих знаний, задаются вопросы типа «Что вы уже знаете по этой теме?» или «Что будет дальше?» 3) постановка вопросов – задаются точные и интерпретирующие вопросы в соответствующие моменты – «Что происходит, почему это происходит?» 4) проясняющие вопросы, когда определённые понятия не ясны – «Имеет ли это смысл?».

В соответствии со всем вышеизложенным, можно перечислить список целей, которые стоят перед учителем в процессе развития навыков критического чтения у учащихся. К ним относятся: помочь учащимся понять цель их чтения; активизировать соответствующие предыдущие знания; направить внимание учащихся на актуальные вопросы и проблемы; побудить учащихся к формированию прогнозов и интерпретаций; поощрять критическую оценку содержания; помогать учащимся следить за своим пониманием и рассуждениями.

Обучение критическому чтению необходимо для развития навыков критического мышления: благодаря широкому спектру печатных и электронных материалов различной информативности, разнообразным техникам и стратегиям, оно дает студентам, изучающим иностранный язык, большой спектр возможностей не просто освоить лексику, а учиться обрабатывать, оценивать, анализировать, синтезировать получаемую информацию, что необходимо в нашем сложном и довольно изменчивом информативном мире для формирования собственных суждений и более глубокого понимания предоставляемой информации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Üstünlüoğlu, E. Language Teaching Through Critical Thinking and Self-Awareness / E. Üstünlüoğlu // English Teaching Forum. – 2004. – P. 2 – 7.
2. Axelrode, R., Cooper, Ch. Reading Critically, Writing Well. A Reader and Guide/ R. Axelrode, Ch. Cooper. – New York: St. Martine's Press Inc., 1990. – 608 p.
3. Conley, M. Content Reading Instruction: A Communication Approach / M. Conley. – New York : McGraw-Hill Inc., 1992. – 416 p.
4. Sunda, R. Thinking About Thinking. What Makes a Good Question? / R. Sunda // Learning and Leading With Technology. – 2003. – P. 10 – 15.