

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЕФЕКТИВНОГО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Мищенко В. Я.

Національний юридичний університет

імені Ярослава Мудрого

Підвищення якості викладання іноземної мови означає спрямованість навчального процесу на досягнення таких результатів, які би максимально відповідали критеріям того чи іншого рівня володіння мовою. В сучасному європейському освітньому просторі визнаними є рівні володіння мовою та відповідні критерії, викладені в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [1]. Одна з цілей, яку переслідували автори Рекомендацій полягала у тому, аби «заохотити різні категорії практиків у галузі мов, включаючи самих учнів, до роздумів над такими запитаннями:

- Що ми робимо, коли розмовляємо (або пишемо) один з одним/до одного?
- Що дозволяє нам діяти саме так?
- Як багато нам необхідно вивчити, коли ми намагаємось користуватися новою мовою?
- Як ми визначаємо свої цілі і відмічаємо прогрес на шляху від повного невігластва до ефективного володіння?
- Як відбувається вивчення мови?
- Що ми можемо зробити, щоб допомогти собі та іншим краще вивчити мову?» [1, с.3]

Очевидно, що одним з найістотніших умінь які необхідні як викладачу іноземної мови, так і студенту є вміння критично мислити. Існує багато різноманітних думок і оцінок відносно поняття «критичне мислення». З одного боку, воно асоціюється з чимсь негативним, оскільки передбачає спір, конфлікт, але, з іншого, має безпосереднє відношення до таких категорій як «аналітичне мислення», «логічне мислення», «творче мислення». Поняття «критичне мислення» не нове. Йому вже понад 2500 років, адже своїм виникненням воно зобов'язане Сократу. Термін «критичне мислення» також можна зустріти в роботах таких відомих психологів як Ж. Піаже, Дж. Бруннер, Л.С. Виготський.

У 1980 році у США відбулася перша Міжнародна конференція з критичного мислення і був створений Центр критичного мислення (the Center for Critical Thinking), який прагне зробити критичне мислення основною соціальною цінністю і ключовою організаційною концепцією всієї освітньої реформи.

Сьогодні в наукових дослідженнях можна знайти численні визначення й тлумачення терміна «критичне мислення». Національна рада з удосконалення критичного мислення США (The National Council for Excellence in Critical Thinking) бере за основу запропоноване Р. Полом та М. Скрайвенном його розуміння як «інтелектуально дисциплінованого процесу концептуалізації, застосування, аналізу, синтезу і/або оцінювання інформації, отриманої або генерованої через спостереження, досвід, рефлексію, міркування або спілкування, який слугує підставою для переконань та дій» [2] У своїй зразковій формі критичне мислення базується на таких універсальних інтелектуальних цінностях, що не залежать від предметної області, як: ясність, грамотність, точність, послідовність, релевантність, правомірні докази, достатні підстави, глибина, широта, чесність і неупередженість. Іншим словами, критичне мислення - це спосіб мислення, який спонукає людину ставити під сумнів інформацію, що надходить, та власні переконання.

Аби бути здатним критично мислити, людина повинна розвинути в собі низку якостей, серед яких Д. Халперн виділяє:

- *готовність до планування* (думки часто виникають хаотично, тому важливо впорядкувати їх, вибудувати послідовність викладення; впорядкованість думок - ознака впевненості),

- *гнучкість* (якщо людина не готова сприймати ідеї інших, вона ніколи не зможе бути генератором власних ідей та думок; гнучкість дозволяє почекаати з винесенням судження до тих пір, поки не буде проаналізований достатній обсяг різноманітної інформації),

- *наполегливість* (часто, зтикаючись із складним завданням ми відкладаємо його рішення на якийсь час; необхідно тренувати наполегливість й витривалість у напруженні розуму),

- *готовність виправляти свої помилки* (людина, що мислить критично, не буде виправдовувати свої неправильні рішення, а зробить висновки, скористається помилкою у подальшому навчанні),

- *усвідомлення* (ця важлива якість передбачає вміння спостерігати за собою в процесі мислення, відстежувати хід міркувань),

- *пошук компромісних рішень* (важливо, щоби прийняті рішення сприймалися іншими людьми, інакше вони так і залишаться на рівні висловлювань) [3].

Критичне мислення як підхід у викладанні іноземної мови вимагає від викладача базувати свою роботу на потребах, мотиваціях, характеристиках і ресурсах учнів. Це означає необхідність дати відповіді на такі запитання:

- Що учні робитимуть з мовою?
- Що їм необхідно для того, щоб бути здатними використовувати мову для досягнення поставлених ними цілей?
- Що стимулює їх бажання вчитися?
- Які вони люди (вік, стать, соціальне та освітнє підґрунтя і т.д.)?
- Якими знаннями, вміннями та досвідом володіють їхні викладачі?
- Який доступ вони мають до підручників, довідників (словників, граматик і т.д.), аудіовізуальних засобів, бази даних комп'ютерів і програм тощо?
- Як багато часу вони можуть (або хочуть, або здатні) витратити на це?

Американські педагоги К. Меридит Дж. Стил, розробили технологію розвитку критичного мислення через читання та письмо [4], яка передбачає рівні партнерські відносини між викладачем та студентом як у плані спілкування, так і в плані конструювання знань, що виникають у процесі навчання. Працюючи в режимі технології критичного мислення викладач перестає бути головним джерелом інформації, і, застосовуючи прийоми технології, перетворює навчання у сумісний цікавий пошук.

Технологія розвитку критичного мислення через читання та письмо складається з трьох основних стадій : виклик (evocation), осмислення змісту

(realization of meaning) та рефлексія (reflection).

На стадії **виклику** відбувається актуалізація наявних знань, пробудження інтересу до отримання нової інформації, постановка студентами власних цілей навчання. Студенти «пригадують», що їм відомо стосовно питання, яке вивчається, роблять припущення, систематизують інформацію до вивчення нового матеріалу, ставлять питання, на які хочуть знайти відповіді. Часто відсутність результативності навчання пов'язано з тим, що викладач буде навчання, виходячи з цілей, поставлених ним самим, і маючи на увазі, що вони будуть сприйняті студентами як свої власні. Проте, багато дослідників вважають, що важливо дати студенту можливість самому поставити цілі навчання. А це передбачає аналіз та систематизацію інформації, яка студентам вже відома. На стадії виклику важливо дати студентам можливість висловлювати свою точку зору відносно проблеми, що обговорюється, вільно, без страху помилитися і бути виправленим викладачем; фіксувати всі висловлювання (будь яке з них буде мати значення для подальшої роботи, незалежно від того, чи є воно «правильним» або «неправильним»); поєднувати індивідуальну роботу з груповою (індивідуальна робота дозволить кожному студенту актуалізувати свої знання й досвід; групова - почути інші думки, викласти свою точку зору без ризику зробити помилку).

Стадія **осмислення змісту** передбачає, що студенти контактують з новою інформацією. Основним завданням цього етапу є відстеження сприйняття студентами вивченого матеріалу. Викладач у процесі пояснення нового матеріалу має можливість розставити акценти у відповідності з очікуваннями й поставленими питаннями. Це може бути лекція, розповідь, індивідуальне, парне або групове читання або перегляд відеоматеріалу. Головне завдання - підтримати активність студентів, їхній інтерес та інерцію руху, створену на стадії виклику. Велике значення має якість відібраного матеріалу. На стадії осмислення студенти знайомляться з новою інформацією; порівнюють цю інформацію з уже наявними знаннями та досвідом; акцентують свою увагу на пошуку відповідей на питання та труднощі, які виникли; звертають увагу на

неясні моменти, намагаючись поставити нові питання, прагнуть відстежити сам процес знайомства з новою інформацією, звернути увагу на те, що саме їх приваблює, чкі аспекти є менш цікавими і чому; готуються до аналізу прочитаного або почутого. Викладач на цьому етапі може бути: джерелом нової інформації (в цьому випадку його завдання полягає у ясного та привабливому викладі цієї інформації). Він має відстежувати ступінь активності роботи, уважності при читанні, пропонувати різноманітні прийоми, для вдумливого читання і міркування про прочитане.

На стадії **рефлекс** кожний учасник процесу навчання має побачити організацію власної діяльності на занятті у відповідності до цілей і програми і оцінити її; виявити і уточнити результати діяльності на занятті (знайдені факти, сформульовані проблеми, виявлені відмінності в підходах, розумінні тощо). Рефлексивний аналіз спрямований на прояснення смислу нового матеріалу, побудову подальшого маршруту навчання. Але такий аналіз навряд матиме належний ефект, якщо він не буде представлений у словесній формі. Саме в процесі вербалізації хаос думок, що виникають у свідомості на стадії осмислення, структурується, перетворюючись на нове знання. Питання й сумніви, що виникають можуть бути вирішені. У процесі обміну думками з приводу прочитаного або прослуханого студенти мають можливість усвідомити, що один і той самий текст може викликати різні оцінки, які відрізняються як за формою, так і за змістом. Деякі судження інших студентів можуть виявитися цілком прийнятними, інші ж - викликати потребу в обговоренні. Рефлексія може бути пред'явлена в усній або письмовій формі. В першому випадку мається на увазі діалог між одним студентом і викладачем, діалог між двома студентами, окремі репліки з боку різних студентів, повернення до ключових слів, вірних або невірних тверджень, бесіда або обговорення, круглий стіл тощо. До письмової форми рефлексії відносяться анкетування й опитування з використанням різноманітних методик: відповіді на питання, відкриті речення, вибір із запропонованих варіантів, розстановка у відповідності зі ступенем важливості, погодження / непогодження з твердженнями; графічні, схематичні

способи представлення інформації у вигляді таблиць, графіків, діаграм, кластерів; творчі завдання (есе, рецензія, стаття тощо). На стадії рефлексії суттєве значення має педагогіка альтернативності. Викладач пропонує різні шляхи досягнення освітніх цілей, залишаючи вибір студенту. Право вибору формує такі важливі навички як незалежність та оригінальність суджень, здатність до самовизначення, відповідальність за здійснений вибір.

Література

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / ред. С.Ю.Ніколаєва. - К.: Ленвіт, 2003. - 273с.
2. Defining critical thinking - Режим доступу: <https://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766>
3. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн . - 4-е междунар изд. - СПб.: Питер, 2000 - 512 с.
4. Meredith K. S. Classrooms of wonder and wisdom : reading, writing and critical thinking for the 21st century / Kurtis S. Meredith . J. Steele. - Corwin, 2011. - 168 p.

ЛЕКСИЧНЕ НАПОВНЕННЯ МОДУЛЬНИХ ТЕСТІВ

Васильєва Г.В

ОПІД\ "НАДУпри Президентіві України

Публікація має на меті познайомити з практикою складання модульних мовних тестів та привернути увагу до труднощів, які виникають перед авторами тесту при створенні лексичного наповнення тесту.

Програми, за якими працюють вищі навчальні заклади України, базуються на кредитно-рейтинговій системі, яка, в свою чергу, складається з модулів, як основних одиниць, які передбачають певну звітність та контроль одержаних вмінь та навичок тих, хто навчається. Виходячи з цього, виникає необхідність створення тестових завдань для перевірки засвоєння матеріалу змістовного модуля з різних дисциплін, в тому числі, з іноземної мови.

Будь-який тест, незалежно від його виду має ознаки двох основних характеристик - це надійність та валідність. [1,170] Якщо надійність забезпечується не тільки під час створення тесту, але й під час його адміністрування, валідність- це той показник, який повністю реалізується під