

Л.Г. Петрова, Т.В. Калугина

ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ НА ПОНИМАНИЕ СМЫСЛА ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА: КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ

Среди всех видов мышления, изученных психологами и педагогами в той или иной степени, менее всего описан такой важный из его видов, как критическое мышление. Однако, по нашему глубокому убеждению, умение мыслить критически может облегчить понимание смысла иноязычного текста.

Термин «критическое мышление» известен ещё из работ известных психологов Ж. Пиаже, Л.С. Выготского. До сих пор, во многом благодаря бытовым представлениям, существует мнение о критическом мышлении, как о чем-то негативном, как о желании всё отрицать, опровергать, противоречить. Между тем, в работах М.В. Кларина [Кларин 1998] отмечается, что в США с 80-х годов, а в европейских странах с 90-х годов прошлого столетия, развитие критического мышления стало одной из основных целей образования. Важность знания фактов, законов, исторических дат и событий не вызывает сомнения, но не менее важным становится умение осмысленно работать с информацией, умение выделять в ней основные идеи, видеть связь между ними, отбирать необходимую и отвергать неверную информацию, т.е., анализировать и оценивать её. Только такой подход может подготовить иностранных студентов-медиков, получающих медицинское образование в российских вузах, к их будущей практической деятельности в стремительно изменяющемся мире.

Приведём некоторые определения *критического мышления*:

...способность анализировать факты, генерировать идеи, отстаивать мнение, делать сравнения, заключения, оценивать аргументы и решать проблемы [Chance P. 1986];

...способ размышления, требующий адекватного обоснования каких-либо убеждений и не позволяющий принимать ничего на веру без соответствующих доказательств [Tama S. 1989];

...применение аналитического мышления с целью оценки читаемого [Hickey M. 1990];

...сознательный и спланированный процесс, используемый, при помощи рефлексивных способностей, для интерпретации и оценки информации и опыта, управляющий обоснованными убеждениями и действиями [Mertes L. 1991];

...интеллектуально организованный процесс активной и умелой концептуализации, применения, синтеза информации, собранной или генерированной с помощью опыта, наблюдения, размышления и общения, ведущий к формированию собственных убеждений и принятию решений [Scriven M., Paul R. 1992];

...разумное рефлексивное мышление, направленное на решение того, каким фактам верить, и какие действия предпринимать [Ennis R. 1992].

Наиболее четко и полно критическое мышление рассматривается в трудах М.И. Махмутова, который определяет критическое мышление как «способность человека а) видеть несоответствие высказывания (мысли) или поведения другого человека общепринятому мнению или нормам поведения или собственному представлению о них; б) сознавать истинность или ложность теории, положения, алогичность высказывания и реагировать на них; в) уметь отделять ложное, неверное от правильного, верного; г) анализировать, доказывать или опровергать, оценивать предмет, задачу, показывать образец высказывания, поведения и т.д.» [Махмутов 2001: 91].

Специалисты в психологии и в смежных с ней науках предложили несколько определений термина критическое мышление. Все эти определения довольно близки по смыслу. Приведём одно из самых простых, передающее суть идеи: «критическое мышление – это использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата» [Халперн 2000: 41]. Это определение характеризует мышление как нечто отличающееся контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений. При этом думающий использует навыки, которые обоснованы и эффективны для конкретной ситуации и типа решаемой задачи.

Другие определения дополнительно указывают, что для критического мышления характерно построение логических умозаключений (Simon & Kaplan, 1989), создание согласованных между собой логических моделей (Stahl & Stahl, 1991) и принятие обоснованных решений, касающихся того, отклонить какое-либо суждение, согласиться с ним или временно отложить его рассмотрение (Moore & Parker, 1994). Все эти определения подразумевают психическую активность, которая должна быть направлена на решение конкретной когнитивной задачи.

В философии изучаются возможности и пути познания мира с помощью мышления. Теория познания изучает мышление в плане анализа соотношения субъективного и объективного в мышлении, чувственного и рационального, эмпирического и теоретического. Основные формы мышления (понятия, суждение, умозаключение) рассматриваются формальной логикой. Философский подход сводится, главным образом, к обоснованию теоретических основ изучения и описания термина «критическое мышление», его задач, целей, выполняемых функций, то есть, цитируя Р. Пола, «критическое мышление – это мышление по определённому стандарту» [Scriven M., Paul R. 1992].

Несмотря на разнообразные трактовки понятия *критическое мышление* российскими и зарубежными авторами, которые, как можно заметить, не противоречат, а, скорее, дополняют друг друга, общий смысл их сводится к следующему: мыслить критически – значит осознанно оценивать, рассуждать, мыслить. Можно заметить, все предложенные определения предполагают про-

явление человеком психической, эмоциональной, познавательной активности, которая должна быть направлена на решение конкретной проблемы.

Как видно из приведённого материала, попытка определить объект исследования внесла огромный вклад в понимание феномена критического мышления. Таким образом, критическое мышление представляется сложным, многомерным и многоуровневым явлением. Ценность развитого критического мышления состоит в том, что оно является основой критического чтения, без которого невозможно понимание смысла текста как такового.

Здесь интересно понять, следует ли «обучать» студентов-медиков критическому мышлению и что этот процесс под собой подразумевает, или же это умение формируется само по себе. Безусловно, с одной стороны, критическое мышление формируется логикой жизни, зависит от природных способностей и склонностей, социальной среды и социального воспитания. С другой стороны, чтобы добиться ожидаемого эффекта, требуется прилагать систематические усилия по совершенствованию мышления. Формирование критического мышления это – процесс обучения и воспитания, в результате, которого актуализируются и развиваются такие природные качества личности как любознательность, восприимчивость, уверенность в себе, самостоятельность, коммуникабельность, свобода выражения мысли (раскованность), смелость в высказывании идей.

Разделяя позицию ряда учёных, занимающихся проблемами содержания текста (Mertes, Hickey), считаем, что обучать критическому мышлению нужно не как отдельному, вырванному из контекста набору умений и навыков, а на вполне определённом примере, когда студенты сталкиваются с конкретной проблемой и должны разрешить её.

В процессе применения технологии развития критического мышления у студентов-медиков формируются общеучебные умения, а именно:

1) умение работать в группе; 2) умение перерабатывать имеющуюся информацию по степени новизны и значимости; 3) умение находить ключевые слова в тексте; 4) умение пересказывать целиком текст; 5) умение отвечать на вопросы, поставленные преподавателем или студентом; 6) умение разбивать текст на смысловые части; 7) умение составлять план прочитанного текста; 8) умение найти ошибку и исправить её; 9) умение составлять и задавать вопросы; 10) умение обобщать, анализировать полученные знания. Наряду с этим, данная технология в процессе работы над пониманием текста предполагает и целенаправленное формирование ряда навыков: фокусирующих (определение проблемы, выделение целей); навыков сбора информации (наблюдение, формулирование вопросов); навыков запоминания (кодирование – перевод в долговременную память, вызов – восстановление из долговременной памяти); навыков организации информации (выявление сходств и различий, классификация, представление новой информации); навыков анализа (определение основных идей и понятий, причинно-следственных связей, установление иерархии, идентификация ошибок); навыков генерирования (суммирование идей, предсказывание, поиск деталей,

иллюстрация примерами); навыков интегрирования (комбинирование информации, её реконструкция); навыков оценивания (проверка).

Структура данной педагогической технологии включает три фазы:

1) фаза вызова, на которой активизируются имеющиеся знания, стимулируется интерес к изучаемой теме или проблеме и реализуются навыки целеполагания (т.е. побудить студента к активной работе на уроке и дома). На данной стадии использую следующие методические приёмы: рассказ-предположение по ключевым словам, систематизация материала (графическая): кластеры (выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке. Кластер охватывает большее количество информации, чем при обычной письменной работе, помогает систематизировать информацию в виде вопросов или заголовков смысловых блоков), верные и неверные утверждения, перепутанные логические цепочки;

2) фаза реализации смысла, на которой происходит осмысление нового материала. На этом этапе важно организовать работу с новым материалом таким образом, чтобы студенты отслеживали собственное понимание новой информации, поэтому качество отобранного материала здесь играет большую роль. Так как на данной стадии велика доля самостоятельной деятельности студентов, применяются такие приёмы, как чтение текста методом *инсерт* (студенты значками отмечают на полях то, что известно, что противоречит их представлениям, что является интересным и неожиданным, а также то, о чем хочется узнать более подробно), чтение с остановками, взаимоопрос.

3) фаза рефлексии, которая включает интерпретацию и оценку новой информации и создание личного осмысленного контекста [Загашев, Заир-Бек 2003: 53]. Здесь используются следующие приёмы: возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям, ответы на поставленные вопросы, организация устных и письменных круглых столов, организация различных видов дискуссий.

Эти фазы необходимо учитывать при формулировании заданий, например, при работе с текстом на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах.

В заключение отметим, что, развивая критическое мышление, параллельно следует развивать у студентов способность к планированию (упорядоченность мыслей – признак уверенности в знании) и поиску компромиссных решений (важно, чтобы принятие решения воспринимались другими людьми, иначе они так и останутся на уровне высказываний); гибкость (восприятие идей других); настойчивость (достижение цели); готовность исправлять свои ошибки (воспользоваться ошибкой для продолжения обучения); способность к осознанию (отслеживание хода рассуждений).

Литература

1. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. Перспективы для высшего образования. СПб: Скифия, 2003.

2. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. – М.: Просвещение. – 2004. – 175 с.
3. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных поисках. М.: «Арена», 1994.
4. Махмутов М.И. Интеллектуальный потенциал россиян: причины ослабления // Педагогика. – 2001. - № 10. – С.91-100.
5. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: «Питер», 2000. С. 72–77.
6. Chance P., Thinking in the classroom: A survey of programs. New York: Teachers College, Columbia University, 1986.
7. Ennis R., Critical thinking: What is it? Proceeding of the Forty-Eight Annual Meeting of the Philosophy of Education Society Denver, Colorado, 1992. March. Pp. 27-30.
8. Hickey M. Reading and social studies: The critical connection. Social Education, 1990. 54. Pp. 175-179.
9. Mertes L. Thinking and writing. Middle School Journal, 1991. 22. Pp. 24-25.
10. Moore B. N., Parker R. (1994). Critical thinking (4th ed.). Mountain View, CA: Mayfield.
11. Scriven M., Paul R. Critical thinking defined, Handout given at CriticalThinking Conference, Atlanta, GA, 1992.
12. Simon H. A., Kaplan C A. (1989). In M. I. Posner (Ed.), Foundations of cognitive sciences (pp. 1 -47). Cambridge, MA: MIT Press.
13. Stahl N. N., Stahl R. J. (1991). We can agree after all! Achieving consensus for a critical thinking component of a gifted program using the Delphi Technique. Roeper Review, 14(2), 79-88.
14. Tama C. Critical thinking has a place in every classroom. Journal of Reading. 1989, 33.

А.В. Полонский

ДИСКУРС: КОРНЕВОЙ ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ И СОЦИАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

«Создать мир легче, чем понять его» – к такому неутешительному выводу пришел Анатолий Франс, писатель, журналист и критик, обладавший, как известно, тонким аналитическим умом, пронизательностью и беспристрастностью ученого. Не уверен в том, что утверждение выдающегося «классика классиков» французской литературы, человека необыкновенной эрудиции, которого по праву величали «владыкой мысли», не вызывает никаких комментариев, однако несомненным представляется то, что в мире человеческой мысли есть феномены, которые постигаются не сразу, не одним порывом, а постепенно, с определенным трудом, требуя от исследователей особого внимания, особой сосредоточенности и солидарного интеллектуального усилия.

К таким феноменам относится и *дискурс* (от лат. *discere* “блуждать”; *discursus* “движение туда и обратно”, “круговорот”, “беседа”, “рассуждение”). Дискурс – целостный феномен социально-коммуникативного опыта человека, на осмысление которого направлены усилия специалистов разных сфер научного знания – философии, социологии, теории коммуникации, политологии, культурологи, семиотики, когнитивной семантики, лингвистики текста, психолингвистики, политической лингвистики, а также дискурсологии – нового, развивающегося междисциплинарного научного направления,