

УДК 811.111:378.147

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

І.О. Свердлова, канд. пед. наук, М.А. Рубцова (Харків)

Стаття присвячена проблемі формування мовленнєвих навичок та вмій у учнів на заняттях з іноземної мови в рамках особисто-орієнтованого підходу. Особливістю такого навчання є те, що формування практичних навичок володіння мовою безпосередньо пов'язане з формуванням навичок мислення вищих рівнів, які допомагають учневі просіювати інформацію, критично та творчо обробляти її з метою плідного спілкування іноземною мовою. Розглядаються особливості змісту навчання і аналізується дидактичний потенціал стратегій взаємодії учня та викладача.

Ключові слова: навички мислення вищих рівнів, мовленнєві навички та вміння, особисто-орієнтований підхід.

Свердлова І.А., Рубцова М.А. Реализация личностно-ориентированного подхода на занятиях по иностранному языку. Стаття посвящена проблеме формирования речевых навыков и умений у учеников на занятиях по иностранному языку в рамках личностно-ориентированного подхода. Особенностью такого обучения является то, что формирование практических навыков владения языком непосредственно связано с формированием навыков мышления высших уровней, которые помогают ученику просеивать информацию, критически и творчески обрабатывать ее с целью плодотворного общения на иностранном языке. Рассматриваются особенности содержания обучения и анализируется дидактический потенциал стратегий взаимодействия ученика и преподавателя.

Ключевые слова: навыки мышления высших уровней, речевые навыки и умения, лично-ориентированный подход

Sverdlova I.O., Rubtzova M.A. Implementation of a Student-Centred Approach for ESL Teaching. The article addresses the problem of the formation of students' speech skills and habits in the course of ESL teaching within the framework of a student-centred approach. The formation of practical skills is bound up with the formation of higher level thinking skills, which help students to sift information, critically and creatively process it with the purpose of fruitful communication. The peculiarities of the English language learning content have been analysed and didactic potential of "learner – teacher interaction" strategies has been looked at.

Key words: higher level thinking skills, speech skills and habits, student-centred approach.

Освітняни здавна сперечаються про важливість набуття знань про факти у порівнянні із набуттям практичних навичок і концептуальних знань. Ті, що вважають фактичні знання найважливішими, як правило, вірять в існування певного набору фактів, які, за умови правильного їх вивчення, готують учнів бути активними членами суспільства. Ті, що вважають, що концептуальні знання та практичний досвід є найбільш важливими, припускають, що знань, як таких, ще недостатньо і аргументують свою точку зору тим, що знання цінні лише

тоді, коли вони використовуються, і у людини сформовані навички критично ставитися до отриманих знань, порівнювати альтернативні точки зору та приймати зважені рішення. Кількість робіт, присвячених аналізу вказаних підходів постійно зростає, але досить не існує остаточної відповіді на запитання: яким чином доцільно організовувати навчальний процес з метою формування навичок мислення вищого рівня на заняттях з іноземної мови. Саме цим і зумовлюється актуальність дослідження.

Метою статті є аналіз методичної системи АПК та її складових, а також вивчення потенціалу інтерактивних технологій особистісно-орієнтованого, інтелектуально-розвиваючого навчання. Об'єктом дослідження є методична система АПК, предметом – зміст стратегій, спрямованих на формування навичок критичного мислення на заняттях з іноземної мови.

Немає сумнівів у важливості знань про факти. Проте, ідея про існування необхідного набору знань, що нібито можуть адекватно підготувати учнів до їхнього майбутнього, знаходить тим менше підтримки, чим швидше змінюється суспільство. Складність укладання переліку такої колекції знань стає очевидною, коли розумієш, що 100 % відомого нам сьогодні становитиме тільки 10 чи 15 % потрібного знання через декілька років. Деякі вчені [4] дотримуються тої думки, що треба замінити традиційну “накопичувальну” освіту на освіту “проблемно-постановчу”. При накопичувальній освіті голови учнів служать своєрідною “рахівницею”, в яку вчителі кладуть знання. При проблемно-постановчій – вони займаються взятими з життя реальними проблемами. Навчання, вважає Олрайт, піде набагато успішніше, якщо учні будуть самостійно формулювати проблеми на основі власного життєвого досвіду, і тоді вирішувати їх. Особливо багато уваги слід приділяти питанням особистості: правильно організоване навчання здатне звільнити учня від тиску. Така освітня концепція називається “визвольною педагогікою”.

Слід також враховувати специфіку предмету “іноземна мова”, метою навчання якої є не просто надання інформації про мову, а формування практичних навичок та вмінь, які забезпечують оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування. В більшості існуючих посібників акцент робиться на формування основних навичок (лексичних, граматичних, фонетичних, тощо) та вмінь (говоріння, читання, аудіювання та письма). При цьому фактично відсутніми є завдання, які б були спрямовані на формування вміння просіювати інформацію, критично, творчо та плідно обробляти ту частину інформаційного всесвіту, з якою учні стикаються в по-

всякденному житті. Але саме це і є найважливішою метою в процесі спілкування (як писемного, так і усного). Щоб добре оволодіти інформацією, учням треба вміти застосовувати низку практичних навичок мислення, що дозволить їм ефективно переробляти інформацію у значущі ідеї, які потім можна використати на практиці. Однак, учні не отримують навичок критичного мислення автоматично. Їм необхідно мати досвід доступу до інформації, її обробки та розробки власних ідей, вони мають пройти через систематичний процес критичного аналізу та критичної рефлексії.

Критичне мислення може бути сформовано внаслідок опрацювання добре сконструйованої методичної системи, яка, по-перше, має послідовно підводити учнів до розуміння процесу формування відповідних навичок та їх застосування, а по-друге, має бути самоочевидною, тобто такою, що дозволить кожному учневі зрозуміти, на якому рівні він знаходиться щодо власного мислення і керувати цим процесом, навчаючись самостійно [5]. Така система має бути орієнтована як на отримання знань, так і на навчання критичного мислення та навчання сприйняття складних понять, запам'ятовування й осмислювання різноманітних відомостей. Але перш, ніж розглянути таку методичну систему, зупинимося на терміні “критичне мислення”.

До критичного типу мислення звертаються при вирішенні задач, формуванні висновків, вірогідної оцінки та прийнятті рішень. Такий тип мислення характеризується контрольованістю, обґрунтованістю та цілеспрямованістю. При цьому думаючий використовує навички, котрі обґрунтовані та ефективні для конкретної ситуації і типу вирішуваної задачі, проблеми [3]. Інші означення додатково вказують, що для критичного мислення характерна побудова логічних висновків, створення узгоджених між собою логічних моделей і прийняття обґрунтованих рішень, які стосуються того, відхилити будь-яке судження, погодитись із ним чи тимчасово відкласти його розгляд [8]. Слово “критичне”, яке використовується у визначенні, передбачає оцінювальний компонент. Критичне мислення також включає в себе оцінку саме мисельного про-

цесу – хід роздумів, які привели до наших висновків, або тих фактів, які були враховані під час прийняття рішення. Це “вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження”. Виділяють наступні ключові елементи критичного мислення [2].

По-перше, це – самостійність. Кожна людина формулює свої ідеї, оцінки й переконання незалежно від інших, ніхто не може думати критично за нас. Отже, мислення може бути критичним тільки тоді, коли воно носить індивідуальний характер. В той же час критично мисляча людина не так уже й рідко поділяє чийсь точку зору. Критичне мислення не обов’язково має бути абсолютно оригінальним. Ми вправі прийняти ідею або переконання іншої людини.

По-друге, при критичному мисленні інформація є відправним, а не кінцевим пунктом. Для того, щоб породити складну думку, треба опрацювати гору фактів, ідей, текстів, теорій, даних, концепцій, тощо.

По-третє, критичне мислення починається з визначення питань і з’ясування проблем, котрі потрібно вирішити. Істинний пізнавальний процес характеризується прагненням того, хто пізнає, вирішувати проблеми та відповідати на питання, що виникають на основі особистих інтересів і потреб. Тому головним питанням процесу навчання є питання про те, якого типу проблеми породжує вивчувана ситуація або явище. Вирішення реальних життєвих проблем базується на реальній інтелектуальній діяльності. Збираючи дані, аналізуючи тексти, зіставляючи альтернативні точки зору і використовуючи можливості колективного обговорення, учні визначають коло проблем, що стоять перед ними, формулюють ці проблеми самостійно, шукають і знаходять відповіді на питання, що їх хвилюють.

В-четвертих, критичне мислення прагне до переконливої аргументації. Критично мисляча людина усвідомлює, що можливі різні вирішення однієї й тієї ж проблеми, знаходить їх, вибирає найкраще й підкріплює обґрунтованими доказами, що вибране ним рішення логічніше і раціональніше за інші. Будь-яка аргументація містить у собі три основ-

них елементи: ствердження, яке є центром аргументації (або теза, основна ідея, положення), довід та доказ.

По-п’яте, критичне мислення є мислення соціальне. Коли ми сперечаємось, читаємо, обговорюємо, заперечуємо й обмінюємось думками з іншими людьми, ми уточнюємо й поглиблюємо свою власну позицію. Тому для розвитку критичного мислення доцільно використовувати всілякі види парної й групової роботи, включаючи дебати, дискусії й різноманітні види публікацій письмових робіт. Немає ніяких протиріч у тому, що в попередніх характеристиках критичного мислення говорилося про його незалежність. Адже кожен критичний мислитель працює в якійсь спілці, і кожна думка перевіряється і відточується, коли нею діляться з іншими.

Усі п’ять пунктів цього визначення критичного мислення можуть втілюватись у різних видах навчальної діяльності. Деякі дослідники [1, с. 8–9] вважають, що особливостями навчального процесу, побудованого на засадах критичного мислення, є наступні.

- У навчання включаються завдання, розв’язання яких потребує мислення вищого рівня.
- Навчальний процес обов’язково організований як дослідження учнями певної теми, що виконується шляхом інтерактивної взаємодії між ними.
- Результатом навчання є не засвоєння фактів чи чужих думок, а вироблення власних суджень через застосування до інформації певних прийомів мислення. Це дозволяє учням зрозуміти тонку взаємодію встановлених критеріїв та їхньої модифікації, якщо її може потребувати контекст.
- Викладання у цьому процесі є стратегією постійного оцінювання результатів із використанням зворотнього зв’язку “учні—вчитель” на основі дослідницької активності вчителя у класі.
- Критичне мислення потребує від учнів достатніх навичок оперування доводами та формулювання умовиводів. Сюди ж відноситься і здатність сприймати схеми та графіки в розв’язанні актуальних питань, знаходити та інтерпретувати оригінальні документи та джерела інформації, а також аналізу-

вати аргументи, обґрунтовувати висновки міцними доводами.

- Відповідальність вимагає, щоб учні були вмотивовані для обговорення проблем, а не намагались уникнути їхнього розв'язання. Вони мають працювати всі разом, щоб досягти спільного консенсусу, навіть якщо це “згода не погоджуватись”. Така здатність до співпраці є найважливішою умовою критичного мислення, оскільки вона підтримує діалог, спільну мету та взаємне вивчення цінностей.

У середині минулого століття швейцарський психолог Ж. Піаже [9] висловив думку про те, що людина вчиться, осмислюючи світ у термінах тих понять, якими вже володіє. У процесі осмислення навколишнього світу змінюються старі поняття і, таким чином, збагачується здатність людини усвідомлювати контакти у майбутньому.

У 70–80-х роках ХХ ст. когнітивні психологи поширили ідеї Ж. Піаже на методику викладання [7]. Була висловлена думка, що педагогам варто починати урок, з'ясовуючи, якими поняттями володіють учні, і готувати їх до навчання, ставлячи запитання та додаючи нове до тих уявлень, ще в них уже є.

Ж. Піаже та його послідовники виділяли три компоненти уроку: фази *актуалізації* (А), *побудови знань* (П) та *консолідації* (К) (anticipation, building knowledge, and consolidation). В англійській мові перші літери цих слів створюють скорочення “АВС”, тобто “алфавіт, основа основ”. Слід зазначити, що різні дослідники використовували різні терміни. Наприклад, у проєкті “Читання та письмо для розвитку критичного мислення” застосовується модель навчання, фази якої називаються *виклик*, *реалізація смислу та рефлексія* (evocation, realization of meaning, and reflection). Раніше ця трьохфазна модель називалась *актуалізація, пошук інформації та рефлексія* (anticipation, information search, and reflection) [6], а багато вчителів у Каліфорнії називали її *в, через і за* (into, through, and beyond).

Згідно цієї моделі, кожен урок починається з фази актуалізації. На цьому етапі відбувається кілька важливих пізнавальних операцій. По-перше, учні активно пригадують все те, що вони знають

з теми. Це їх змушує перевіряти свої власні знання та продумувати до дрібниць тему, над якою вони починають працювати. Важливість такого первинного занурення в тему буде краще видно на наступних етапах. Однак, найважливішим є те, що в результаті цієї операції учні встановлюють рівень власного знання, до якого можна додати нове. Це є вирішальним, бо знання, яке набувається на довгий строк, може формуватися лише на основі того, що вже відоме і зрозуміле. Інформація, подана поза контекстом, або інформація, яку учні не спроможні пов'язати з відомим їм, може бути втрачена дуже швидко. Навчальний процес – це процес поєднання нового з відомим. Другою метою фази актуалізації є активізація учня. Навчання – це активна діяльність. Активне залучення означає, що учні мають усвідомити власне мислення у своїх власних словах та користуватися мовою як засобом спілкування (висловлюючи власні думки в ході говоріння та письма або сприймати повідомлення інших людей в ході читання та аудіювання). Таким чином, особисті знання переходять на рівень самоусвідомлення, формується власна учнівська “схема” мислення. Формуючи таку схему, учень краще може пов'язати нову інформацію з відомою, оскільки контекст розуміння стає самоочевидним, а дійсним визначенням розуміння є “відповідь на свої власні запитання” [10].

Другим ступенем методичної системи є фаза побудови знань. У цій фазі учень вступає в контакт з новою інформацією та ідеями. Це – фаза навчання, протягом якої вчитель має найменший вплив на учня. У цей час учень має самостійно підтримувати свою зацікавленість у роботі. Існують певні педагогічні стратегії, які можуть допомогти учням підтримати таку зацікавленість, і на яких ми зупинимось у подальшому дослідженні. Таким чином, першим завданням стадії усвідомлення змісту є підтримка зацікавленості та імпульсу, отриманих на етапі актуалізації. Другим завданням є підтримка зусиль учня перевірити своє власне розуміння шляхом пристосування нової інформації до вже існуючих у свідомості схем. Пасивні учні просто проходять повз лакуни в розумінні, не звертаючи

уваги на неузгодженості чи відверті похибки в інформації.

Третій ступінь методичної системи – консолідація або рефлексія. Під рефлексією у психології розуміють самоаналіз, роздуми про те, що людина знає, відчуває, про що думає. У даному контексті рефлексія – це розмірковування про те, як здійснювався процес набуття нового знання, як нове приєднувалося до вже відомого, і яку особисту цінність має набута інформація. Саме в ході рефлексії учні консолідують нововивчене та активно реструктурують свої схеми для включення нових понять. На цьому етапі має бути досягнуто кілька цілей. По-перше, очікується, що учень почне висловлювати щойно сприйняті ідеї своїми словами. Для цього йому необхідно сконструювати нову схему, перетворити нове знання на своє власне. Учні стають власниками ідей, коли висловлюють їх своїми власними словами. Відомо, що навчання є процесом зміни, набуття інших якостей. Зміни на цьому етапі виявляються в появі нових термінів для фіксації нових знань, наборі нових навичок чи нових точок зору. Навчання характеризується як довершена та тривала зміна. Така зміна відбувається лише за умови активної залученості учня до процесу реструктуризації своїх схем задля пристосування до нового. Друга мета цього етапу – активний обмін думками між учнями, що збагачує запас слів, дає можливість побачити різні схеми і зрозуміти, як вони будують свою власну. Це є етап зміни та реконцептуалізації під час навчального процесу. Відкриття багатьох шляхів інтеграції нових знань спричинює створення гнучких конструктів, що можуть бути застосовані в майбутньому більш практично і цілеспрямовано.

Після ознайомлення із методичною системою АПР, доцільно з'ясувати, яким чином ця методична система викладання може бути пов'язана з критичним мисленням? Як вже було зазначено, критичне мислення потребує здатності розуміти та вміння розмірковувати над тим, що людина знає, про що думає. Щоб це сталося, учні мають навчитися усвідомлювати своє знання та розумін-

ня. Часто учні недостатньо добре активізують свої попередні знання, що ускладнює осмислене сприймання нової інформації. Недостатньо добре активізуючи попереднє знання, учні також можуть заплутатися в новому матеріалі, що ускладнює подальше навчання. Для того, щоб навчитися думати критично, учні мають прийти до усвідомлення того, що саме вони знають. Рефлексія та критичний аналіз вимагають розважливого, творчого розгляду нового знання та можливостей його пристосування до вже відомого, а також того, як ці знання можна змінити, зважаючи на нову інформацію. Це активний процес. Він потребує часу, уваги та прагнення до вдосконалення. Це, як правило, не виникає спонтанно. Учнім треба надати досить часу для актуалізації попереднього знання та забезпечити їх участь у систематичному процесі перевірки знання та переформуванні схем. Той, хто критично мислить, питає себе:

- Що я думаю про це?
- Як ця інформація відповідає тому, що я вже знаю?
- Що я можу зробити по-іншому тепер, коли володію новою інформацією?
- Як ці ідеї впливають на мої погляди?

Коли учні усвідомлюють та контролюють свій власний когнітивний процес, вони краще сприймають та розуміють нові ідеї, нові схеми та нові шляхи пов'язування інформації й понять [1].

Таким чином, ми показали, що розвиток мислення – когнітивний і метакогнітивний процес водночас. Він когнітивний, оскільки учні мають сприймати зміст, тобто ідеї та поняття, інформацію та загальне знання. Він, також, метакогнітивний, тому що вони вчать мислити про своє мислення.

Однією із моделей, яка допомагає учневі уявити процес мислення, є чотирьохступенева модель розуміння, яка працює в ситуації сприйняття нового змісту. Виділяють наступні рівні розуміння.

- *Глобальне розуміння* – це форма загального розуміння, що забезпечує нас уявленнями загального характеру про об'єкт чи сферу пізнання.
- *Розуміння із витлумаченням*, яке має місце, коли учень спроможний говорити про підтекст,

виявляти зв'язки та пов'язувати думки і дані з різних, на перший погляд, непов'язаних між собою областей знань.

- *Особисте розуміння*, яке описує процес включення нових знань до структури власного досвіду та існуючої системи знань.

- *Критичне розуміння*, яке надає учневі змогу відступити від безпосереднього змісту, проаналізувати та розглянути його цінність, достовірність, корисність та важливість у світлі того, що учень до цього знав, розумів, сповідував.

Отже, в статті було доведено, що методична система АПР може розглядатися як цілісна стратегія, яка побудована на тезі: “Те, що людина знає, визначає те, чого вона може навчитися”.

Наступним етапом дослідження – є розробка навчальних матеріалів та базових уроків для занять з іноземної мови, які б враховували теоретичні дані, що були викладені вище. Перспективним, на наш погляд, є подальше вивчення методичного потенціалу системи АПР, розгляд можливостей використання сучасних інтерактивних технологій на різних етапах навчання іноземних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер. – К. : Плеяди, 2006. – 217 с.
2. Клустер Д. Что такое критическое мышление? / Д. Клустер // Перемена, 2001. – № 4. – С. 36–40.
3. Тягло О.В. Критичне мислення – сучасна освітня інновація / О.В. Тягло // Вісник Національного університету внутрішніх справ. Спецвипуск. – Харків, 2002. – С. 29–35.
4. Allwright D. Focus on the Language Classroom / D. Allwright, K.M. Bailey. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1991. – 250 p.
5. Dewey J. How We Think Courier / J. Dewey. – Dover Publications, 1997. – 224 p.
6. Estes Thomas H. Reading and Reasoning beyond the Primary Grades / Thomas H. Estes, Joseph L. Vaughan. – US : Mountain, 1986. – 282 p.
7. Nagy W. Learning Words from Context / W. Nagy, P. Herman, R. Anderson // Reading Research Quarterly, 1985. – № 20. – P. 233–253.
8. Osborn A. Applied Imagination; Principles and Procedures of Creative Problem-Solving / A. Osborn. – New York : Charles Scribner's Sons, 1963. – 417 p.
9. Piaget J. The Origin of Intelligence in Children / Jean Piaget. – Michigan : International Universities Press, Inc, 1952. – 419 p.
10. Sanders R. The Art of Questioning / R. Sanders // Adult Learning Methods : a Guide for Effective Instruction. – Malabar, Florida: Kreieger, 1990. – P. 119–129.