

УДК 37.016:811.112.2

**Шаповалова Л.И.,
Шепелев А.И.**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО В СВЕТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ В НЕМЕЦКОЙ ДИДАКТИКЕ

Ключевые слова: критическое мышление, творческая активность, образовательная технология, чтение, немецкий язык, метакогнитивность, рефлексия, образовательный тренд, дидактика, прием.

В настоящее время в связи с изменением сущности образовательных стандартов и ввиду особой акцентированности требований к процессу обучения в плане развития у обучающихся различных компетенций все более актуальной в сфере образования является необходимость использования особых педагогических технологий, направленных на развитие качеств личности нового формата: креативной, открытой, способной к работе в команде, владеющей навыками работы с большим объемом информации и имеющей высокий уровень восприятия, понимания, подхода к окружающему поликультурному миру. Также личность ученика нового поколения должна, на наш взгляд, владеть механизмами рефлексии, которые представляют собой жизненно необходимые структуры, помогающие человеку анализировать происходящее и принимать соответствующие решения в определенной ситуации, что, в свою очередь, активизирует вышеперечисленные качества.

Но главным источником успешной рефлексии является достойный уровень критичности мышления, поэтому образовательная технология, имеющая целью развитие такового, по нашему мнению, будет успешно реализовывать всестороннее компетентностное, в дальнейшем самостоятельное развитие обучающихся в соответствии с предписаниями современных образовательных стандартов. При этом мы связываем процесс критического мышления с творческой активностью личности как способ активизации сознания на творческую деятельность и достижение поставленной в сознании индивида цели, что обуславливает в том и числе и необходимую степень интерактивности выбираемой технологии в соответствии с авторской теорией

педагогической интеракции (Петренко, 2016; Petrenko, 2015). Примером такого рода технологии является так называемая технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП).

В представленном исследовании основное внимание акцентируется на использовании ТРКМЧП в процессе преподавания немецкого языка в общеобразовательной среде. Мы склонны предполагать, что именно в том случае, когда педагог использует ТРКМЧП, в качестве образовательного продукта он получает развитие познавательной и мыслительной активности обучающегося, а также совершенствование уровня владения фоновыми и лингвистическими знаниями (Шепелев, Петренко, 2015). Кроме того, повышается мотивация к самообразованию и эффективной коммуникации на немецком языке. Стоит отметить, что наиболее широко вышеупомянутая технология реализуется в ходе обучения такому виду речевой деятельности, как чтение на немецком языке, поскольку чтение и критическое мышление являются в определенной степени сопутствующими и соответствующими друг другу процессами.

Несомненно, использование той или иной образовательной технологии в основном детерминировано общими дидактическими воззрениями на образовательный процесс и имеющимися тенденциями в таковом. Исходя из сущности рассматриваемой школьной дисциплины «Немецкий язык», мы считаем целесообразным привести в качестве базиса образовательные тренды, имеющие место в немецкой дидактике. В данном аспекте мы придерживаемся точки зрения немецкого ученого Ekkehard Nuißl (Nuißl, 1999).

Итак, первый образовательный тренд в немецкой дидактике связан

с изменением значения письменной информации. Работая с такого рода информацией, человек сталкивается не просто со словами, а со словами, воплощенными в их письменной форме. Даже на обыденном уровне письменная форма языка все чаще предстает в виде «средства коммуникации в средстве коммуникации», как, например, телетекст в телевизоре или всевозможные текстовые программы в компьютере. Вследствие этого выделяется необходимость акцентирования образовательного процесса на письменной грамотности и правильности переработки информации обучающихся, что также напрямую связано с процессом чтения и ТРКМЧП.

Второй и третий образовательные тренды касаются проблематики собственно отношения к чтению. На сегодняшний день допустимо утверждать, что в среднем отношение к чтению изменилось. Бесперывные тексты без иллюстраций или наглядных изображений в меньшей степени или в редких случаях эффективно воспринимаются читателями. Чтение строится в основном на целостном впечатлении от прочитанного. И вместе с этим отмечаются сложности в процессе декодировки различных образов или иллюстраций, возникает острая необходимость в личностях, способных к правильной расшифровке иллюстрированного материала.

Соответственно, в обоих вышеописанных образовательных трендах отмечается идея о необходимости использования принципа наглядности в обучении чтению, чего, в свою очередь, можно достичь путем применения всевозможных приемов ТРКМЧП.

Четвертый образовательный тренд заключается в следующем: существует необходимость в обучении письменной грамотности и умению правильно-

го считывания образной информации в связи с увеличением разнообразия электронных средств коммуникации. Обладая подобного рода знаниями, человек получает способность критически осмысливать представленную перед ним информацию, что дает ему возможность беспрепятственной работы с современными средствами коммуникации. Поэтому, на наш взгляд, путем развития критического мышления возможно выработать у обучающегося способности, помогающие ему в дальнейшем в освоении всевозможных электронных, в частности компьютерных технологий, являющихся неотъемлемой частью жизни современного человека.

И наконец, пятый образовательный тренд, в особенности положительный для сферы иностранных языков, отражается в необходимости владения по крайней мере одним иностранным языком. Основной целью остается овладение английским языком, далее следует французский язык. Данная направленность обусловлена повышенной мобильностью и интегративностью общества, качествами, которые оказывают непосредственное влияние на каждого индивида, в связи с чем вопрос о знании иностранного языка выходит на уровень само собой разумеющихся. Также следует отметить идею акцентированности компетенции использования различных языковых структур в плане словарного запаса, грамматики или особенностей семантики. Таким образом, пятый образовательный тренд в немецкой дидактике напрямую выводит на первый план изучение иностранного языка, притом не просто изучение стандартных фраз, а углубленный, всесторонний охват предмета с целью достижения высокого уровня языковой компетенции, что, на наш взгляд, опять-таки возможно

именно путем развития критического мышления и использования ТРКМЧП, обладающей уже имеющимся широким потенциалом приемов и по своей сути представляющей собой технологию неконсервативную, всегда готовую к пополнению новыми методическими идеями.

Вышеописанные образовательные тренды отображают общую дидактическую картину, поэтому далее необходимо сделать более четкий акцент на связи ТРКМЧП с обучением такому виду речевой деятельности, как чтение на немецком языке.

На наш взгляд, связь чтения как вида речевой деятельности и технологии развития критического мышления через чтение и письмо становится явной уже на структурном уровне. Для начала опишем основные фазы и процессы в ходе собственно чтения (Stiefenhöfer, 1991; Westhoff, 1987), которые ввиду своей универсальности в той же степени соотносятся с чтением на иностранном языке (Lutjeharms, 1988).

Выделяется три основные фазы чтения: фаза перед чтением, фаза собственно чтения и фаза после чтения. Рассмотрим подробнее процессы, которые включают в себя данные фазы:

- фаза перед началом процесса чтения наполнена процессами активизации ранее полученных знаний по предполагаемой рассматриваемой теме и размышления о тексте перед его прочтением. Таким образом, обучающиеся настраиваются на осмысленное восприятие текста, вместе с тем предвосхищая его содержание на основе фоновых или частных знаний, известных ранее, а также руководствуясь собственным восприятием поставленной проблемы;
- фаза собственно чтения представляет собой переработку письменной

информации на графемном, словоформном, семантическом, синтаксическом уровнях; обучающийся использует определенные стратегии понимания значений слов из контекста, а также устанавливает логические связи между предложениями и частями текста в целом;

- фаза после чтения выражена в обобщении прочитанного, критическом осмыслении тех или иных высказываний из текста и оценке актуальности текста с точки зрения описываемых действий или событий.

Следует также отметить тот факт, что все вышеперечисленные фазы и процессы подчиняются общему метакогнитивному регулированию, т.е. рефлексивному упорядоченному осознанию собственных мыслей и действий путем самооценки и самоанализа.

То же понятие метакогнитивности, а именно метакогнитивных умений, основанных на рефлексии, заложено и в сущности технологии развития критического мышления, структура которой также представлена тремя основными фазами (Муштавинская, 2009):

- вызов – фаза, актуализирующая и ставящая под анализ имеющиеся знания, тем самым «вызывающая» их из ментальных структур либо создающая определенные ассоциации по поставленному вопросу, что само по себе отразится в мотивационном аспекте обучения со стороны ученика;
- осмысление, или смыслореализация, – работа с информацией, поиск ответа на поставленный вопрос путем составления стратегии решения актуальной задачи. При этом благодаря специфике ТРКМЧП активность обучающегося не уменьшается и любой вид выполняемой деятельности сохраняет свою осмысленность;

- размышление, или собственно рефлексия, - анализ, интерпретация или творческая переработка полученной информации на основе интерактивного общения с одноклассниками или преподавателем, в ходе чего, в особенности в процессе вербализированной рефлексии, высказываемые обучающимся мысли переходят на уровень личностного знания, закрепляются и активно используются в дальнейшем.

Итак, исходя из структурных и существенных особенностей ТРКМЧП и чтения как вида речевой деятельности становится очевидной их непосредственная связь и потенциальное взаимодействие. ТРКМЧП как рефлексивная комплексная система переработки информации на метакогнитивном уровне сочетается с чтением, которое рассматривается не как простая реакция на текст, а как особая форма действий над языком со всеми характеристиками, присущими общечеловеческим действиям (Stiefenhöfer, 1986).

Перейдем к практической составляющей статьи и покажем на примере некоторых приемов, как действует технология развития критического мышления на уроках немецкого языка (Загашев и др., 2003).

«Кластер» - это особая графическая форма организации информации. Основные смысловые единицы выделяются и закрепляются в виде схемы с обозначением связей с ядром кластера. Он представляет собой изображение, способствующее систематизации и обобщению учебного материала либо актуализации ранее имевшихся знаний. Приведем следующий пример: тема «Die Stadt (Город)» (рис. 1).

«Фишбоун» («Рыбий скелет») - **диаграмма Ишикавы**. В основе «фишбоуна» - схематическая диаграмма в форме рыбьего скелета, широко

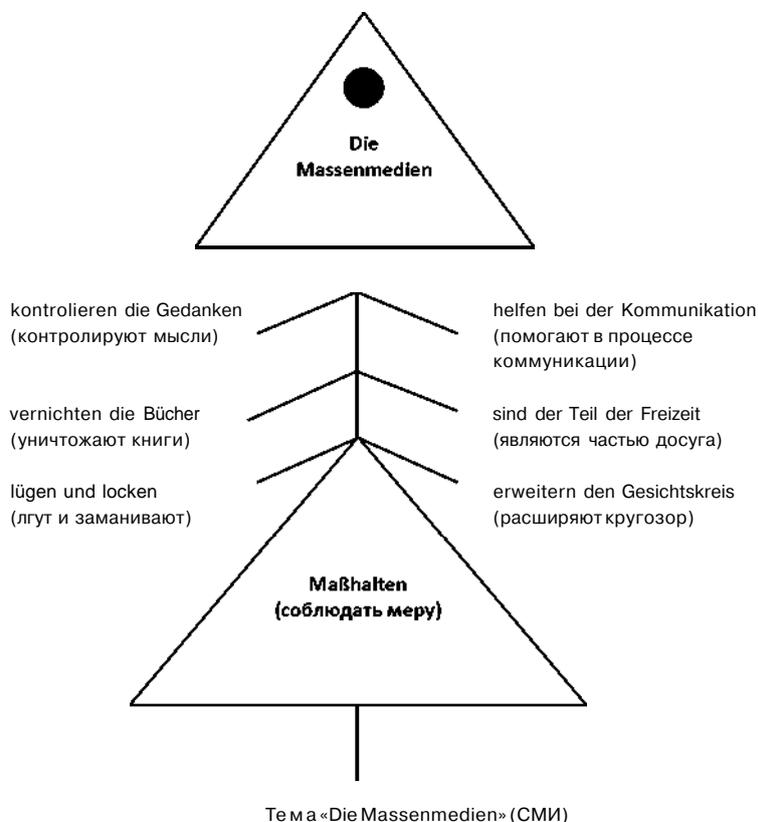


Рис. 1. Тема «Город»

наглядно продемонстрировать определенные в процессе анализа причины конкретных событий, явлений, проблем и соответствующие выводы или результаты обсуждения. Схема включает в себя основные четыре блока, представленные в виде головы, хвоста, верхних и нижних косточек. Связующим звеном выступает основная кость, или «хребет рыбы». В «голове рыбы» формулируется проблема, «косточки скелета» по одну сторону представляют аргументы «за», по другую – «против». В «хвосте рыбы» формулируется вывод (рис. 2).

известная по имени Ишикавы (Исикавы) – японского профессора, который и изобрел метод структурного анализа причинно-следственных связей. Схема «фишбоун» представляет собой графическое изображение, позволяющее

«**Синквейн**». Это стихотворение из пяти строк, представляющее собой синтез информации в лаконичной форме, что позволяет описывать суть понятия или осуществлять рефлексию на основе полученных знаний. Структура пятистишия: первая строка – одно слово,



описывающее тему (обычно существительное). Вторая строка – два слова, описывающих тему (обычно два прилагательных). Третья строка – три слова, выражающих действие по теме (обычно три глагола). Четвертая строка – фраза из четырех-пяти слов, показывающая отношение к теме. Последняя строка – одно слово-резюме (обычно синоним слова из первой строки), которое еще раз подчеркивает сущность заданной в первой строке темы.

Приведем в качестве примера тему «Die Liebe» (любовь):

1. Die Liebe.
2. Stark (сильная), ewig (вечная).
3. Fühlen (ощущать), schenken (дарить), bewahren (хранить).
4. Ein Gefühl, das den Menschen Flügel gibt (чувство, которое окрыляет людей).
5. Die Ergebenheit (преданность).

Обобщая все вышесказанное, мы приходим к следующему выводу: использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо в процессе обучения немецкому языку обусловлено образовательными трендами в немецкой дидактике, напрямую связано со структурой и сущностью чтения как вида речевой деятельности, а также сама технология представлена разнообразными наглядными приемами. В конечном итоге обучающиеся получают возможность мыслить структурированно, творчески, а также благодаря усиленной мотивации и грамотно организованному интерактивному процессу творческой активности самостоятельно реализуют современный основной принцип образовательного процесса – «учение на протяжении всей жизни».

Литература

1. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. СПб.: Альянс Делта, 2003.

2. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учеб.-метод. пособие. СПб.: КАРО, 2009.
3. Петренко М.А. Педагогическая интеракция как средство формирования эмоционального интеллекта в высшем образовании // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2016. № 4. С. 81–87.
4. Шепелев А.И., Петренко М.А. Использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо при обучении немецкому языку // Евразийский союз ученых. 2015. № 4–6. С. 92–95.
5. Lutjeharms, M., 1988. Lesen in der Fremdsprache. Versuch einer psycholinguistischen Deutung am Beispiel Deutsch als Fremdsprache. Bochum: AKS-Verlag.
6. Nuißl, E., 1999. Lesen- und Schreibenlernen in der Erwachsenenbildung. In: Franzmann, B. (Hrsg.). Handbuch Lesen (S. 550–567). München: Saur, 1999.
7. Petrenko, M.A., 2015. Theoretic Bases of Pedagogical Interaction. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 214: 407–413.
8. Stiefenhöfer, H., 1986. Lesen als Handlung – Didaktisch methodische Überlegungen und unterrichtspraktische Versuche zur fremdsprachlichen Lesefähigkeit. Weinheim: Beltz.
9. Stiefenhöfer, H., 1991. Übungen zum Leseverstehen. In: Bausch, K.I.-R., H. Christ und H.-J. Krumm (Hrsg.). Handbuch Fremdsprachenunterricht (S. 246–248). Tübingen: Franke Verlag, 1991.
10. Westhoff, G., 1987. Didaktik des Leseverstehens. Strategien des voraussagenden Lesens mit Übungsprogrammen. München: Hueber Verlag.

References

1. Zagashev, I.O., S.I. Zair-Bek and I.V. Mushtavinskaya, 2003. Teaching children to think critically. St. Petersburg: published by Alliance Delta. (rus)
2. Mushtavinskaya, I.V., 2009. Technology of development critical thinking at a lesson and in the system of teacher training: teaching manual. St. Petersburg: published by KARO. (rus)
3. Petrenko, M.A., 2016. Pedagogical interaction as means of developing emotional intelligence in higher education. News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences, 4: 81–87. (rus)
4. Shepelev, A.I. and M.A. Petrenko, 2015. Use of technology of critical thinking development through reading and writing when teaching German. Eurasian union of scientists, 4–6: 92–95. (rus)
5. Lutjeharms, M., 1988. Reading in a foreign language. Attempt of psycholinguistic interpretation on the example of German. Bochum: AKS-Verlag. (germ)
6. Nuißl, E., 1999. Reading and the letter in education of adults. In: Franzmann, B. (Ed.). A management on reading (pp. 550–567). München: Saur, 1999. (germ)

7. *Petrenko, M.A.*, 2015. Theoretical Bases of Pedagogical Interaction. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 214: 407–413.
8. *Stiefenhöfer, H.*, 1986. Reading as an activity: didactical and methodological aspects and practical tests for teaching reading in a foreign language. Weinheim: Beltz. (germ)
9. *Stiefenhöfer, H.*, 1991. Exercises on reading comprehension. In: Bausch, K.J.-R., H. Christ und H.-J. Krumm (Ed.). *Manual for teaching a foreign language* (pp. 246–248). Tübingen: Franke Verlag, 1991. (germ)
10. *Westhoff, G.*, 1987. Teaching reading comprehension. The strategy of predictive reading with exercises. München: Hueber Verlag. (germ)