

3. Гнаткевич Ю.В. Обучение иноязычной лексике в неязыковом вузе. – К.: Высш. шк., 1989. – 185 с.
4. Склярченко Н.К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь // Іноземні мови. – № 3. – 2001. – С. 3–7.
5. Фоламкина С.В. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М.: Высш. школа, 1987. – 207 с.
6. Чепелева Н.В. Психологія читання тексту студентами вузів. – К.: Либідь. – 1990. – С. 45–47.

УДК 81'23

СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Ирина Тяллева
(Севастополь, Украина)

У статті розглядається використання стратегій розвитку творчого мислення в контексті формування навичок і розвитку умінь письмового мовлення на іноземній мові в студентів-філологів на заняттях з практики мовлення.

Ключові слова: технологія, творче мислення, навички і уміння письмового мовлення.

В статье рассматривается использование стратегий развития творческого мышления в контексте формирования навыков и развития умений письменной речи на иностранном языке у студентов-филологов на занятиях по практике речи.

Ключевые слова: технология, творческое мышление, навыки и умения письменной речи.

The paper represents the usage of creative thinking technology as a way to develop students' skills and habits in written speech.

Key words: technology, creative thinking, skills and habits of written speech.

Постановка проблеми. Интеграция Украины в европейское образовательное пространство связано с введением единых норм и требований в структуре и содержании системы образования. В Совете Европы были разработаны 5 базовых компетенций, которыми должен обладать выпускник учебного заведения [4]. В контексте подготовки будущих учителей иностранного языка выделим две компетенции:

- 1) компетенцию, определяющую владение устным и письменным общением;
- 2) компетенцию, связанную с информатизацией общества и позволяющую критически анализировать и творчески использовать поступающую информацию.

Рассматривая иноязычное письменное общение, необходимо подчеркнуть

значимость последнего в качестве средства доступа к современным источникам информации в контексте широкого использования сети Интернет. Использование электронных средств связи для персонального или профессионального общения также невозможно без овладения средствами письменной коммуникации. Около 80% информационного обмена в сфере науки, техники и технологий как внутри организаций, так и между ними осуществляется в письменном виде.

Для студентов-филологов овладение иноязычной письменной речью обусловлено не только квалификационными требованиями, но и обеспечивает дальнейший профессиональный рост за счет участия в международных образовательных и исследовательских программах, позволяющих продолжить обучение в университетах различных стран.

Насыщенность современного информационного пространства обуславливает значимость критического и аналитического мышления, творческого подхода к трактовке информации.

Оптимальный период формирования указанных компетенций у будущих учителей иностранного языка – это время обучения в высших учебных заведениях.

Актуальность изучаемой темы. До середины 90-х годов методисты рассматривали иноязычную письменную речь как вспомогательное средство при выполнении различных учебных заданий или как вспомогательный прием при овладении другими видами речевой деятельности. В настоящее время письменная речь приобретает собственную ценность. В высших учебных заведениях существует потребность в выделении аспекта “Письменная речь” в рамках дисциплины “Основной иностранный язык (английский)”.

Важным аспектом обучения в высшей школе является развитие критического и творческого мышления у студентов. Задача высших учебных заведений состоит в том, чтобы через “проведение критического мышления через ряд вузовских дисциплин” [3] обеспечить такое образование, которое воспитает в студентах информированных и мотивированных граждан, способных критически анализировать проблемы, стоящие перед обществом, искать пути их решения, брать на себя социальную ответственность.

Необходимость поиска наиболее эффективных методов и технологий формирования навыков и развития умений письменной речи определяет актуальность нашего исследования.

Анализ предыдущих исследований и публикаций по теме. В основе стратегий творческого мышления лежит психология критического мышления, теоретические положения которой разрабатывались учеными с начала 20 века (Дж. Дьюи, Р. Х. Джонсон, Дж. Бин, С. Мейерс). Понятие “критическое мышление” определяется как взвешенное, логичное и целенаправленное мышление [7], которое характеризуется такими стандартами, как: ясность, правильность, точность, значимость, глубина, широта взгляда, логика. Созданная в 70-е годы технология “развития критического мышления через чтение и письмо” (К. Мередит, Дж. Стил, Ч. Темпл, С. Уолтер [2]) реализовала теоретические положения критического мышления через практические алгоритмизированные действия в учебном процессе. Технология развития критического мышления имеет в своей структуре три последовательно осуществляемые фазы: фазу вызова, осмысления содержания и рефлексии, которые являются основными и обязательными в процессе формирования

критического мышления. Содержание этих фаз достаточно глубоко раскрыто в ряде работ [1; 6; 7].

Однако по своей сути критическое мышление является творческим мышлением, так как именно творческий подход позволяет выйти за рамки стандартного решения, увидеть задачу в необычном ракурсе. Если понятие “творческий подход” существовало давно, то понятие “стратегии творческого мышления” возникло относительно недавно [8], так как долгое время считалось, что понятия “творчество” и “правила” – взаимно исключают друг друга. Программы развития творческого мышления были созданы Кавингтоном (1974), Дж. Родари [3], Д.Б. Элькониним и др.

Термин “стратегия” используется в педагогике и методике недавно, что обуславливает различие в его трактовках. Наиболее точным мы полагаем определение стратегии образования, данное В. А. Тестовым – “план коллективных педагогических действий, обеспечивающих единство самоорганизации и управления для формирования разнообразной духовно насыщенной образовательной среды, способствующей движению человека, сообразности к абсолютному идеалу [5]”.

Понятие “стратегия творческого мышления” трактуется нами как целенаправленная деятельность по развитию творческого мышления, имеющая определенный план (алгоритм). Стратегии творческого мышления наиболее эффективно реализуются в рамках технологии развития критического мышления. В процессе обучения письменной речи, осуществляемом на основе технологии критического мышления, использование стратегий творческого мышления предстает наиболее эффективным и целесообразным.

Целью работы явилось исследование потенциала стратегий творческого мышления на качество обучения письменной речи. В ходе исследования проверялась гипотеза о взаимосвязи творческого мышления и коммуникативной компетентности, творческого мышления и активизации социальной позиции студента.

Изложение основного материала. Рассмотрим ряд стратегий, которые были использованы в процессе обучения иноязычной письменной речи студентов-филологов.

Одной из наиболее часто применяемых в учебном процессе стратегий является “мозговой шторм”, смысл которого состоит в составлении списка идей, которые затем последовательно исследуются. В зависимости от поставленной задачи мозговой шторм может быть использован для индивидуальной или групповой форм работы.

В качестве групповой деятельности, мозговой шторм позволяет подготовить аудиторию к введению нового материала (для выявления исходного уровня знаний студентов по данному вопросу), а также закрепить изученное.

Например, при введении нового материала по теме “письма”, необходимо помнить, что студенты, как правило, уже имеют определенные представления о ведении переписки на иностранном языке, полученные в школе. Проведение мозгового шторма позволяет определить типы, стили, особенности структуры писем, известные студентам, то есть установить тот базис, на котором и будет возводиться структура новых знаний на заданную тему. В данном случае реализуется первая фаза технологии критического мышления “evocation”, выполняющая три функции: мотивационную (пробуждение интереса к теме),

информационную (“вызов” имеющихся знаний) и коммуникационную (бесконфликтный обмен мнениями).

Обсуждение тем дискурсивных эссе (например, темы “Internet Hammered the Last Nail in the Coffin of Language Teaching”) требует следующей последовательности действий: в группах составляется список идей, подтверждающих или опровергающих данное утверждение, затем в процессе общей дискуссии устанавливаются логические связи между этими двумя списками, для дальнейшего последовательного и логического выстраивания структуры эссе.

Примером индивидуального использования “мозгового шторма” являются задания тематического контроля, то есть – тестовые задания по написанию изученных видов письменной речи по окончании темы. Студенты используют четырех шаговую модель написания теста, приближающую их к реальным условиям сдачи экзамена TOEFL. Первые пять минут студенты записывают всевозможные идеи, которые возникают у них в связи с темой работы, затем в течение пяти минут осуществляется ранжирование идей по значимости, добавляются новые идеи. Работа по написанию эссе занимает 15 минут, оставшиеся пять минут используются на проверку черновика и переписывание работы на чистовик. Важность периодичности и последовательности проведения подобных тестовых заданий очевидна и связана с процессом формирования навыка творческой письменной речи на иностранном языке, что необходимо при сдаче экзаменов на любые международные сертификаты, определяющие уровень владения языком.

Дополнением к идее мозгового шторма может послужить “discussion clock” или система кластеров, представляющая собой идеи, сгруппированные в соответствии с различными аспектами рассматриваемой темы. Например, при написании доклада, основанного на научном исследовании (survey report), посвященном традициям празднования дня рождения, подобная система кластеров выглядела следующим образом (см. рис.1).

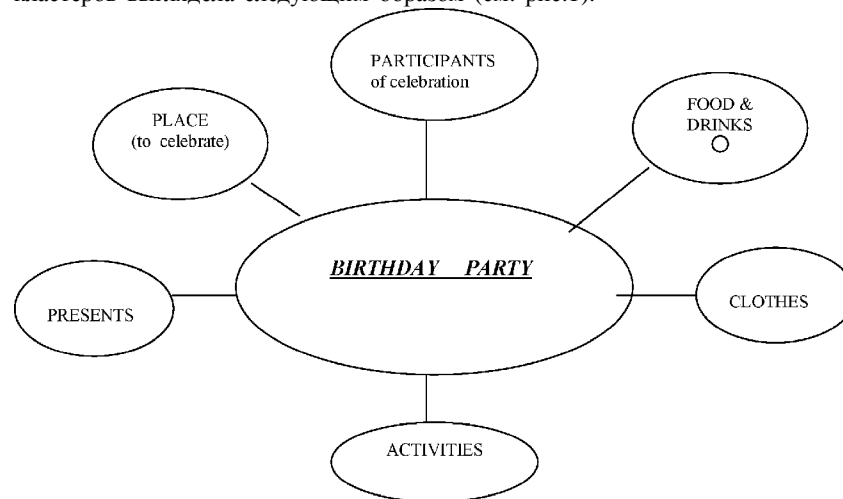


Рис.1. Система кластеров по теме “Birthday”

Подобное графическое представление позволяет увидеть различные аспекты темы и оценить в целом объем задачи. Следующим этапом работы является распределение между студентами кластеров для разработки краткой анкеты, состоящей из 3–5 вопросов. Затем студенты проводят анкетирование среди всех студентов группы, для чего они задают вопросы своей анкеты каждому участнику исследования, реализуя коммуникативную функцию данного этапа. Следующий этап (обобщения) заключается в сведении воедино полученных результатов в виде процентов относительно количества опрошенных человек, что позволяет создать представление о том, как празднуют дни рождения студенты 3–4 курсов. Завершением работы над темой является письменная работа: отчет об исследовании (survey report) или статья для студенческого журнала.

Необходимо подчеркнуть важную мотивирующую роль данного вида деятельности и его коммуникативную направленность, так как выполнение подобной деятельности требует обсуждения в микрогруппах, а затем общей дискуссии.

Следующей стратегией, нашедшей достаточно широкое применение в сфере образования, является стратегия аналогий. Согласно исследованиям Гордона [9] выделяют четыре типа аналогий:

- личная аналогия (необходимо представить себя частью явления или явлением). В письменной речи использование этого вида аналогий прежде всего связано с написанием рассказа от лица предмета или существа (примером может послужить сочинение студента о себе от лица предмета, ему принадлежавшего);
- прямая аналогия (сопоставление задачи из данной области с подобными задачами из других областей);
- символическая аналогия (создание четкого зрительного образа задачи в виде символа);
- фантастическая аналогия, приветствующая все необычные идеи.

Все эти виды аналогий были использованы в творческом задании по написанию стихотворения “Life”. За основу было взято одноименное стихотворение матери Терезы. Подобный выбор объясняется тем, что относительная простота структуры стихотворения предоставляет широкие возможности для творчества студентов с разным уровнем владения языком. Студентам предлагались полностью первые две строки стихотворения, последующие три строки – частично:

LIFE

*Life is a challenge, meet it.
Life is a duty, complete it.
Life is a game, _____ it.
Life is _____, _____ it.
Life is _____, _____ it...*

Задание состояло в завершении незаконченных строк и продолжении стихотворения.

Анализируя полученные работы по степени повторяемости отдельных метафор, можно сделать вывод о наиболее частом сравнении жизни с книгой, работой, песней и любовью. Самыми оригинальными сравнениями были сравнения с лабиринтом, случайностью, кругом, свободой и др.

Таким образом, имея своей целью развитие навыков творческого и критического мышления? мы косвенно влияем на глубину осознания студентом смысла жизни. Написание стихотворений типа “лимерик”, “акrostих”, “хайку”, “diamond”, “синквейн”, стихотворений-рисунков достаточно просто и позволяет развить навык творческого письма. Подобные задания рекомендуется использовать на разных этапах занятий в качестве мотивирующих и стимулирующих творческую активность.

Достаточно часто в сфере решения проблемных задач используют стратегию PMI (plus, minus, interesting), суть которой состоит в увеличении угла восприятия проблемы через рассмотрение позитивных, негативных и нестандартных ее последствий. Данная стратегия была реализована в практическом задании, связанном с закреплением темы “News Report”, и состоящем в анализе процесса выборов на Украине с позиций PMI и последующем написании статьи, дающей объективную оценку сложившейся ситуации. Формирование у студентов навыка в использовании этой стратегии является актуальной задачей обучения, так как при этом студент привыкает анализировать ситуацию всесторонне, с разных позиций.

Важным умением, которым должен обладать социально активный член демократического общества, является умение правильно формулировать вопросы, которое формируется стратегией “вопросов”. В теории критического мышления выделяют шесть типов вопросов: простые, уточняющие, интерпретирующие, оценивающие, творческие и практические [2]. Одно из заданий, стимулирующих студентов задавать различные типы вопросов, было предложено студентам следующим образом:

- в микрогруппах студенты получили краткое описание одной ситуации, которую им следует выяснить, и описание второй ситуации с приложенным объяснением;
- задача студентов состояла в составлении блока вопросов (предполагающих ответы “да/нет”) за 5 минут;
- каждая группа студентов задавала свои вопросы той группе, у которой был ответ;
- группа быстрее объяснившая ситуацию считалась победившей.

Примером такого задания может быть ситуация:

A man is dead. He has a hole in his suit. (Человек мертв. В его костюме дыра.)

Explanation: He is an astronaut and he lost his oxygen. (Он – астронавт и он погиб из-за отсутствия кислорода.)

Последовательное использование заданий, требующих от студентов активной постановки разнообразных вопросов, стимулирует их познавательный интерес и влияет на активизацию их социальной позиции.

Однако, в процессе использования стратегий творческого мышления в обучении письменной речи, была выявлена проблема, связанная с отказом некоторых студентов от выполнения творческих работ на основании того, что они – “не творческие люди и придумать ничего своего не могут”.

Причинами такого поведения студентов может быть: 1) недостаточное внимание, уделяемое заданиям такого плана в период обучения в школе и, как следствие, отсутствие сформированности навыка творческого мышления;

2) недостаточный уровень мотивации в процессе постановки задачи. И в

первом, и во втором случае необходимо сформировать у студентов установку на успех в творческом решении поставленной задачи.

Выводы. Для подведения итогов, полученных в результате использования стратегий творческого мышления, была использована косвенная оценка творческой активности студентов через созданные ими творческие работы и участие в университетской жизни (научное общество, семинары и тренинги с волонтерами корпуса мира США). Сравнение студенческих работ в начале курса обучения с зачетными работами показало увеличение в них количества оригинальных идей и нестандартных подходов к темам. В 75% работ видна строгая логическая структура, основные мысли изложены ясно и последовательно. Таким образом, анализ письменных работ показал эффективность использования стратегий творческого мышления при обучении письменной речи. В ходе занятий отчетливо прослеживалась возросшая готовность к коммуникации, оттачивались навыки реализации коммуникативного процесса. Более того, коммуникативная направленность занятий и стратегия РМІ позволяют быстро и эффективно разрешать внутригрупповые конфликты. В заключение необходимо отметить, что у ряда студентов активизировалась социальная позиция через участие в университетских мероприятиях, научных конференциях и волонтерских проектах.

Перспективы дальнейшего изучения темы. Полученные результаты эффективности использования стратегий творческого мышления в обучении письменной речи позволяют предположить эффективность использования данных стратегий для других дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб. : Издательство “Альянс Дельта”, 2003. – 284 с.
2. Основы критического мышления: междисциплинарная программа / сост. Дж.Л.Стил, К.Мереди, Ч.Темпл, С.Уотер, пособие 1. – М.: Издательство ИОО, 1997.
3. Родари Дж. Грамматика фантазии / Джанни Родари. – М.: Прогресс, 1978.
4. Соловова Е.Н. Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования / Соловова Е.Н. // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 8–11.
5. Тестов В.А. Стратегии обучения в современных условиях [Электронный ресурс] / В.А. Тестов / Режим доступа : <http://www.portalus.ru/>
6. Тягло О., Воропай Т. Критичнее мислення : проблема світової освіти ХХІ століття / Тягло О., Воропай Т. // Управління освітою. – 2002. – № 37–38. – С. 2–6.
7. Халперн Д. Психология критического мышления / Диана Халперн. – СПб.: Издательство “Питер”, 2000. – 512 с.
8. Bailin S. Creativity and skill. In D.N.Perkins, J.Lochhead, & J.Bishop (Eds.). Thinking: The second international conference / Bailin S. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. – 1987. - pp.323-332.
9. Gordon W.J.J. Synectics. – New York: Harper & Row, 1961.