

УДК 37.016:811.111

## РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПІД ЧАС АУДІЮВАННЯ ІНШОМОВНИХ ПОВІДОМЛЕНЬ

Шевченко С. І., Халимон І. Й.

*У статті розглядається проблема розвитку розумових дій високого порядку в рамках традиційної схеми навчання аудіювання, що включає 3 етапи: дотекстовий, текстовий та післятекстовий. Автори статті звертаються до таксономії цілей пізнавальної діяльності Б. Блума для розробки завдань, власне, на текстовому етапі аудіювання, які можна використовувати для розвитку критичного мислення. Відповідно до таксономії Б. Блума, всі когнітивні процеси можуть бути двох рівнів: низького (LOT) та високого (HOTS). Мета дослідження: 1) проаналізувати можливості використання таксономії Б. Блума на текстовому етапі аудіювання; 2) розробити завдання, спрямовані на розвиток розумових вмінь високого рівня на дотекстовому етапі. Висновки, результати дослідження, полягають у тому, що: 1) розвивати розумові вміння високого порядку можливо не тільки на дотекстовому та післятекстовому етапах аудіювання, а й на текстовому; 2) запропонований фрагмент уроку довів досягнення поставлених цілей дослідження.*

*Ключові слова: аудіювання, таксономія Блума, критичне мислення.*

*В статье рассматривается традиционная модель обучения аудирования иноязычных сообщений, которая состоит из дотекстового, текстового и послетекстового этапов. Авторы статьи обращаются к таксономии целей познавательной деятельности Б. Блума для конструирования заданий на текстовом этапе аудирования, который можно использовать для развития критического мышления.*

*Ключевые слова: иноязычное аудирование, таксономия Б. Блума, критическое мышление.*

*The research deals with the problem of developing high order thinking skills in the frame of traditional scheme of teaching listening and comprehension which comprises 3 stages: pre-listening, while-listening and post-listening. The authors of the article refer to B. Bloom's taxonomy of goals of cognitive activity for constructing tasks at the while-listening stage, which can be used to develop critical thinking. According to B. Bloom's taxonomy all cognitive processes can include two types of skills: low order thinking skills (LOTs) and high order thinking skills (HOTs). The aims of the study are 1) to analyze the possibilities of using Bloom's taxonomy at the while-listening stage; 2) to work out tasks aimed at developing high order thinking skills at the while-listening stage. The conclusions based on the research findings are that: 1) it's possible to develop high order thinking skills not only at the pre-listening or post-listening stages but at the while-listening stage as well; 2) the suggested sample of the lesson proved to achieve the goals of the research.*

*Key words: listening comprehension, Bloom's taxonomy, critical thinking.*

---

**Постановка проблеми.** Вміння сприймати іншомовні висловлювання на слух є важливою складовою мовленнєвої компетентності, без якої неможливо сформувати комунікативну компетентність особистості. Аудіювання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності, тому всі процеси, які відбуваються у свідомості слухача, не виражені зовні і залишаються поза спостереженням. Незважаючи на це, аудіювання має активну внутрішню форму перебігу, а отже, реалізується завдяки когнітивним діям слухача, таких як синтезу, дедукції, індукції, порівняння, протиставлення, абстрагування тощо.

Дослідження когнітивних процесів навчання стало наразі дуже актуальним питанням, про що свідчить велика кількість наукових праць, присвячених цій

тематиці (А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Беспалько, В. Бондар, М. Вайсбурд, В. Вонсович, П. Гальперін, Н. Гальскова, М. Дем'яненко, І. Дехерт, І. Зимня, Л. Іванова, О. Леонтєв, В. Лозова, О. Лурія, І. Підласий, А. Фурман, Н. Щуркова, Б. Блум, Д. Брунер, Дж. Керол, С. Сполдінг, Д. Хамблін та ін.). Розвиток критичного мислення є однією з головних проблем сучасної освіти. Її актуальність пов'язана з реформуванням шкільної освіти у нашій країні та оновленням змісту навчання, спрямованого не на передачу знань, а на формування в учнів життєвих компетентностей. Учень XXI століття має навчитися у школі критично мислити, вирішувати проблемні ситуації, працювати у команді, раціонально розподіляти час, проявляти творчість, бути автономним тощо. Зважаючи на це, потреба у дослідженні когнітивних процесів аудіювання наразі дуже велика.

**Аналіз останніх публікацій.** В науковій літературі питання навчання аудіювання досліджено досить ґрунтовно. Загальні проблеми навчання аудіювання досліджували М. Л. Вайсбурд, Н. Д. Гальскова, Н. І. Гез, А. Anderson, G. Buck, T. Lynch, J. Wilson та інші. Психолінгвістичні аспекти усного мовлення та, зокрема, аудіювання як його важливої складової, розглянуто І. О. Зимньою, Л. Ю. Куліш, які визначили види аудіювання та запропонували ефективні методи навчання кожного з них у мовному вищому навчальному закладі. Труднощі розуміння іншомовного мовлення на слух та шляхи їх подолання були виокремлені Н. В. Єлухіною. Індивідуалізація процесу навчання аудіювання в початковій школі описана О. Б. Метьюлкіною. Методику застосування аудіокнижок художніх творів у навчанні аудіювання англійською мовою було запропоновано В. В. Черниш, Н. Д. Гальскова, Н. В. Єлухіна, О. О. Леонтєв, О. М. Соловійова дослідили ключові механізми аудіювання, що забезпечують перебіг усіх психологічних процесів під час слухання: внутрішнього промовляння, короткотривалої та довготривалої пам'яті, ймовірного прогнозування, сегментування мовленнєвого ланцюга та осмислення.

Незважаючи на певні наукові доробки з навчання аудіювання, питання розвитку вмінь критичного мислення під час сприймання іншомовного мовлення на слух залишається ще не зовсім вирішеним.

**Метою** цієї статті є розробити шляхи розвитку вищих розумових вмінь на текстовому етапі аудіювання іншомовних повідомлень.

**Виклад основного матеріалу.** Для навчання аудіювання використовуються як автентичні, так і неавтентичні джерела. Багато вчителів побоюються використовувати автентичні джерела на початковому ступені навчання через швидкий темп звучання, обсяг, різноманітність акцентів, невідповідність темі уроку чи навчальним досягненням учнів. Проте якщо позбавити учнів автентичних джерел з самого початку, то навряд чи вміння слухати адаптовані тексти переросте у вміння розуміти автентичне іншомовне мовлення на подальших етапах вивчення мови. Такий перехід ніколи не відбудеться. Переваги автентичних джерел очевидні: в них представлене реальне спілкування носіїв мови, з усією різноманітністю мовних засобів й інтонаційного оформлення висловлювань [5, с. 7]. Останнім часом дедалі частіше вчені наголошують на тому, що автентичні аудіоматеріали мають великий соціокультурний потенціал, оскільки відображають культурне та мовне розмаїття країни, мова якої вивчається, тобто інтереси, цінності та уявлення широкого спектру етнічних, молодіжних, професійних та інших культурних груп [1]. Ми є прихильниками думки, що саме автентичні джерела сприятимуть розвитку когнітивних умінь різного рівня.

Традиційний підхід до навчання аудіювання включає три етапи: дотекстовий (Pre-Listening), текстовий (While-Listening) та післятекстовий (After-Listening). На дотекстовому етапі завдання вчителя полягає у формуванні мотивації до слухання тексту, активізації попередніх знань з теми тексту, знятті мовних труднощів, постановки супровідного завдання до слухання тексту. Для виконання завдань дотекстового етапу вчитель звертається до власного досвіду учнів. Варто зазначити, що на цьому етапі не слід пояснювати всі незнайомі слова, а лише ті, що є ключовими для розуміння. Такі слова вводяться у контексті, а не ізольовано, учні мають можливість самостійно встановити значення того чи іншого слова, виразу. Ще до слухання тексту учні можуть застосовувати стратегії аудіювання, що полегшують процес сприймання іншомовного мовлення на слух. Можна застосовувати підхід

"згори-вниз", суть якого полягає в прогнозуванні змісту тексту за його заголовком та активізації наявних знань з теми. Механізм прогнозування полегшує сприйняття повідомлення як на мовному, так і на змістовому рівнях.

У реальному житті виконання будь-якої діяльності зумовлено метою. Так і в аудіюванні – учень повинен усвідомлювати, з якою метою він слухає цей текст. В ідеалі завдання, які учень має виконати під час слухання, повинні полегшувати процес сприймання і кожного наступного прослуховування ускладнюватися [4]. Тому перше завдання до слухання тексту повинно бути чітким і конкретним, а не просто "послухайте і зрозумійте зміст". Перше слухання має на меті розуміння основного змісту тексту (listening for gist), тому супровідне запитання не повинно стосуватися його деталей. Це може бути одне-два запитання. На цьому етапі учні можуть перевірити свої гіпотези щодо змісту тексту, обрати заголовок до тексту тощо. Проте вміння слухати не обмежується лише загальним розумінням повідомлення. Важливо зрозуміти деталі, а для цього необхідним є вміння декодування інформації, якому варто приділити увагу під час другого прослуховування, яке спрямоване на детальне розуміння (listening for specific information). Тут мають місце такі види вправ, як доповнення речень, вставляння пропусків у текст, відповіді на запитання, множинний вибір, зіставлення, слухання з одночасним читанням запису, знаходження невідповідностей між записом і друкованим варіантом тощо. Після кожного прослуховування варто дати учням можливість обговорити відповіді спочатку у парах, а потім у фронтальному режимі. Укладаючи завдання до слухання тексту, важливо використовувати перефразовані речення, а не ті, що звучать у тексті. Також завдання не повинні дублювати одну і ту ж інформацію. Післятекстовий етап, крім перевірки розуміння почутого, має на меті розвиток вмінь усного та писемного мовлення, а також вилучення з тексту мовного матеріалу, що підлягає вивченню. Учні готують презентації, обговорюють почуту інформацію, беруть участь у дебатах тощо.

Таким чином, на кожному етапі роботи з текстом учні виконують вправи, при плануванні яких можна використати класифікацію (таксономію) цілей пізнавальної діяльності, розроблену Б. Блумом. Згідно з оновленою версією таксономії Б. Блума (2001), всі когнітивні процеси поділяються на 2 рівні: низький (LOTS) і високий (HOTS). Відповідно, в навчанні виділяють 2 групи вправ: ті, що розвивають розумові вміння нижчого рівня, та ті, що спрямовані на розвиток вмінь вищого рівня. Б. Блум розмістив їх в ієрархічній послідовності від простого до складного. Ці вправи вчать аналізувати, диференціювати, порівнювати, узагальнювати, оцінювати, аргументувати, створювати нове. Для правильного формулювання інструкцій до вправ кожного рівня були запропоновані дієслова-інструкції. До розумових вмінь низького порядку Б. Блум відносить такі когнітивні процеси, як знання, розуміння та застосування. Вправи нижчого рівня спрямовані на виявлення фактичної інформації тексту, як-от: назвіть, складіть список, поясніть, доповніть, визначте, розподіліть тощо. Власне, це вміння запам'ятовувати і передавати інформацію іншому. До розумових вмінь високого порядку відносяться такі процеси, як аналіз, оцінка, створення нового. Вправи вищого порядку мають на меті формування вмінь критичного мислення. На цьому рівні завдання вимагають від студентів вмінь генерувати, планувати та створювати щось нове і формулюються як: порівняйте, поміркуйте чому, як, запропонуйте, ранжуйте, доведіть, сплануйте, розробіть, створіть, придумайте тощо. Слід зауважити, що процес виконання завдання відповідного рівня передбачає залучення вмінь мислення усіх попередніх рівнів, тобто під час виконання вправи, яка передбачає аналіз матеріалу, учень обов'язково залучає знання, демонструє розуміння матеріалу, дає оцінку та використовує на практиці [2].

Вивчення будь-якої теми повинно закінчуватися вправами найвищого рівня, тобто рівнем створення, на якому учні виконують творчі життєво-орієнтовані завдання, а саме: пишуть статті, коментарі, блоги, готують радіо / телепередачу, складають оповідання, проекти, дизайни, роблять презентації, описують свої винаходи тощо.

На жаль, як свідчить досвід, багато вчителів взагалі не виводять учнів на цей рівень. Це стосується і навчання аудіювання: у підручниках частіше за все використовуються завдання типу "послухайте і складіть список / дайте відповідь на запитання / доповніть речення" і т. д.

Щодо завдань вищого порядку, то вони часто мають місце лише на дотекстовому та післятекстовому етапах. На текстовому етапі, коли відбувається процес декодування тексту і виявлення його змісту, як правило, застосовуються завдання нижчого порядку. Проте багато методистів рекомендують розвивати складні когнітивні вміння навіть під час слухання тексту. Наведемо декілька прикладів вправ, які можна використовувати з метою розвитку критичного мислення на етапі власне слухання іншомовних повідомлень.

Всім відомий факт, що в Інтернеті безліч джерел інформації, проте не всі вони є надійними і достовірними. Тому вчитель може дібрати інформацію, яка є фейковою, та запропонувати учням подумати під час її прослуховування, чи достовірна вона, і пояснити, чому так або чому ні. Звичайно, для розуміння змісту висловлювання учень застосує всі вміння нижчого порядку, а для формулювання відповіді доведеться залучити вміння вищого порядку.

Можна дібрати з автентичних джерел діалог між особами різного віку та запропонувати учням під час слухання визначити їх стать, вік, походження, тон повідомлення, спираючись не лише на голос, а й на аргументи, які наводять співрозмовники. Учні повинні обґрунтувати свої думки, навівши чіткі приклади з діалогу.

Зараз у кожного з нас є можливість слухати новини англійською мовою, відповідно до рівня слухача. Викладач пропонує послухати новини та придумати заголовки до них. Таке, здавалося б на перший погляд, просте завдання потребує складних розумових вмінь вилучати основну інформацію та формулювати її декількома словами.

Дуже поширене завдання дотекстового етапу у прогнозуванні інформації тексту теж може розвивати вміння вищого порядку на етапі слухання тексту. Учні повинні відмітити ті ідеї, які прозвучали у тексті, та пояснити, чому інші, прогнозовані ними ідеї, не прозвучали. Чи є вони релевантними, чи можуть вони бути використані для розширення теми. Подібні завдання знаходять вихід у підготовці учнями презентацій [3].

Наведемо фрагмент уроку з навчання критичного мислення, в якому застосований один із запропонованих шляхів.

**Aim:** To compare your prior knowledge and expectations of the content of a text and to evaluate the relevance of arguments.

**Level:** Intermediate

**Topic:** Stereotypes

Most people think in stereotypes. Stereotypes are generalizations but actually we don't know whether they are true or false.

**Pre Listening:** 1. Show a photo of a typical American. Ask students what country he is from and what makes them think so.

2. Ask students to work in groups and list several items of information about a stereotype of an American.

**While Listening:** 3. Ask students to listen to the conversation about an American stereotype and tick the items they predicted correctly, and put a cross next to those that were not in the text (<http://elllo.org/english/1451/1478-Shantel-Burgers.htm>).

**After listening:** 4. Ask students to consider why some information was not included in the text. Was it because it wasn't relevant? Or is it still relevant and could be used in another text on this topic?

5. Ask students to work in groups and research ideas for the presentation about their national stereotype.

**Висновки.** Запропонований фрагмент уроку був проведений зі студентами філологічного факультету, які вивчають англійську мову як другу спеціальність. Підбиваючи підсумок, можемо констатувати, що подібні завдання сприяють формуванню та підтримці мотивації до вивчення іноземної мови та набуттю студентами ключових компетентностей XXI століття. Перспективою подальшого дослідження вбачаємо відбір автентичних аудіоматеріалів для вказаної категорії студентів, розробка уроків та їх апробація.

### Література

1. Кардашова Н. В. Навчання англомовного аудіювання студентів молодших курсів мовних вищих навчальних закладів. Серія "Педагогіка та психологія". Вісник КНЛУ. 2016. Вип. 25. URL: [\[visnyk-pedagogy.knlu.kiev.ua/article/viewFile/103144/98225\]](http://visnyk-pedagogy.knlu.kiev.ua/article/viewFile/103144/98225).
2. Anderson L. & Krathwohl D. R. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessment: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman, 2001. 336 p.
3. Hughes J. Critical Thinking in the Language Classroom. ELi. 2014. 27 p. URL: [http://www.elipublishing.org/Critical\\_ThinkingENG.pdf](http://www.elipublishing.org/Critical_ThinkingENG.pdf).
4. Peachey N. A framework for planning a listening skill lesson. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/a-framework-planning-a-listening-skills-lesson>
5. The teaching of listening comprehension. The British Council, 1981. 156 p. URL: [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub\\_F044%20ELT-46%20The%20Teaching%20of%20Listening%20Comprehension\\_v3.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_F044%20ELT-46%20The%20Teaching%20of%20Listening%20Comprehension_v3.pdf)