

Листопад Е. А.

О ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО И ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ ВУЗЕ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2009/2-2/35.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2009. № 2 (21): в 3-х ч. Ч. II. С. 82-83. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2009/2-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

О ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО И ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ ВУЗЕ

Листонад Е. А.
Академия ФСБ России

Современные тенденции в развитии высшего специального образования требуют поиска новых подходов к организации учебного процесса, позволяющих обеспечить подготовку специалистов в соответствии с требованиями к их профессиональному уровню. В последнее время одним из основных требований к подготовке сотрудников становится развитие его профессионального мышления, одной из составных частей которого является критическое и творческое мышление.

О необходимости владения слушателями специализированного вуза [Мыльцева 2006: 11-19] навыками критического и творческого мышления говорит и сама выбранная ими будущая профессия, в которой постоянно требуется доскональный критический анализ всей обрабатываемой информации и умение вычленить, выявить, критически оценить нужные составляющие из общего потока фактов, данных и сведений, а также структурировать информацию. Квалифицированный специалист должен демонстрировать умение устанавливать причинно-следственные связи, умение сопоставлять информацию из разных источников, умение учитывать и оценивать разные точки зрения. А в последствие - аргументировано доказать и отстоять свою точку зрения.

Нельзя умалять и значения творческого мышления для выбранной слушателями данного специализированного вуза будущей профессии. Умение вырабатывать, предлагать максимальное количество гипотез, версий и вариантов решения поставленных задач, рассматривать возникающие проблемы под новым углом зрения, умение нестандартно и «широко» мыслить в стандартных и нестандартных ситуациях, способность работать в творческом коллективе или самостоятельно и т.д. - все вышеперечисленное является навыками, присущими творчески мыслящему сотруднику.

В связи с этим актуальным является внедрение в процесс обучения слушателей специализированных вузов новых методов, направленных на развитие интеллектуального потенциала личности и формирование компонентов критического и творческого мышления обучаемых, а также на развитие креативности как базы для творческого мышления и создания активной творческой среды [Воллах, Коган 1965; Торранс 1965; Матюшкин 1993 и др.].

К настоящему моменту разработан и широко применяется целый ряд разнообразных подходов и методик совершенствования обучения, посредством развития критического и творческого мышления. Среди них можно упомянуть активные методы «погружения» Г. А. Китайгородской, суггестопедию Г. Лозанова, развивающие методы обучения Л. В. Занкова и другие.

В своей работе под обучением иностранному языку мы понимаем не традиционный грамматико-переводной способ, а именно развитие языковой и речевой способности, процессов восприятия и порождения речи при помощи особых психолингвистических и психологических средств, имеющих коммуникативную основу и затрагивающих все психические процессы, свойства и состояния личности [Румянцева 2004: 13].

Принимая во внимание специфику нашего специализированного вуза, представляется правильным в процессе обучения иностранному языку опираться на теорию развивающего обучения (В. В. Давыдов), метод контекстного обучения (А. А. Вербицкий), метод компетентностного обучения (Н. А. Мыльцева), лингвопедагогическую психологию и метод обучения на основе лингво-психологического тренинга (И. М. Румянцева) которые, как мы считаем, в наибольшей степени способствуют совершенствованию обучения и развитию именно речевого аспекта языка.

При разработке нашей методики развития умений критического и творческого мышления мы, прежде всего, исходим из того, что, во-первых, умениям критического и творческого мышления можно и нужно учить. А во-вторых, из принципа пожизненного развития и формирования психических функций каждого человека (в том числе и речи) (Б. Г. Ананьев, А. Р. Лурия, Р. М. Грановская и др.), которое обусловлено как генетически, так и социально (воспитанием, обучением), но не заканчивается с завершением возрастных изменений, а может при благоприятных условиях продолжаться в любом возрасте [Румянцева 2004: 78].

Речь и мышление настолько взаимосвязаны и взаимообусловлены, что могут и должны постоянно совершенствоваться на базе развития и коррекции всех без исключения когнитивных (внимания, памяти, ощущений, восприятия, воображения и т.д.), психодинамических (мотивационных, побудительных, эмоциональных, аффективных) и коммуникативных процессов, а также свойств и состояний личности [Румянцева 2004: 79].

Поэтому, в своей работе по обучению иностранному языку слушателей специализированного вуза мы считаем целесообразным:

- 1) совершенствуя методику обучения английскому языку, развивать иноязычную речь слушателей, совершенствовать владение и овладение ими английским языком при помощи упражнений, развивающих умственные и психологические способности (в том числе критически и творчески мыслить);

- 2) через упражнения, развивающие психологические способности слушателя, совершенствовать самого человека как личность и одновременно развивать его обучаемость языку и профессиональным умениям. По-

сколько, как уже было сказано, разделить одно от другого нам не представляется возможным.

В связи с этим мы проводим обучение слушателей специализированного вуза английскому языку с помощью лингво-психологических упражнений по развитию умственных способностей (в том числе критического и творческого мышления) и когнитивных процессов (внимания, памяти, ощущений, восприятия, воображения и т.д.), которые в свою очередь, безусловно, повышают коэффициент качества обучения самому языку.

Одновременно с этим необходимо отметить, что сам процесс обучения английскому языку дает огромные возможности для профессионального и интеллектуального роста человека, развивая его критическое и творческое мышление, а это в свою очередь развивает и речевые способности, и способности к обучению вообще.

Таким образом, и в нашей работе мы опираемся на одно из основных положений Л. С. Выготского: «Обучение не плетется в хвосте развития, а ведет его за собой» [Давыдов 1996: 83]. А именно, приведя слова И. М. Румянцевой, автора интегративного лингво-психологического тренинга, скажем, обучая и развивая человека, *важно не столько обращать внимание на то, чего у него нет, сколько на то, что у него есть и на что можно опереться в своей работе с ним* [Румянцева 2004: 89].

Список использованной литературы

1. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. - М.: ИНТОР, 1996.
2. Мыльцева Н. А. Подготовка специалистов со знанием иностранных языков в высших учебных заведениях // Иностранные языки в школе. - М., 2006. - № 7.
3. Румянцева И. М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. - М., 2004.

ОМОНИМИЯ: К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ

Логачёва И. С.

Поморский государственный университет, г. Северодвинск

Несмотря на многообразие существующих в лингвистической литературе определений омонимии, до сих пор нет единой точки зрения на определение её сущности. Как справедливо заметил Л. В. Малаховский, в литературе приводятся десятки разных определений, общим для которых является лишь признание тождества языковых единиц в плане выражения и различия их в плане содержания, однако в отношении того, какие именно признаки плана выражения и плана содержания существенны для установления омонимии и как они соотносятся между собой, имеются серьёзные расхождения [Малаховский 1990: 31].

Среди самых ранних определений омонимов находим определение, данное Ш. Балли, согласно которому омонимы - это «два знака, имеющие тождественные означающие и различные означаемые [Балли 1955: 189]. Л. В. Малаховский соглашается с данным определением, однако отмечает, что оно является наиболее широким из всех имеющихся, так как охватывает знаки всех языковых уровней, и слишком общим, так как признаки плана выражения и плана содержания, релевантные для установления омонимии, в нём не уточняются [Малаховский 1990: 31-32]. А. Я. Шайкевич отмечает, что под данное определение можно подвести и случаи употребления слова, различающиеся лишь контекстуальным значением; таким образом, устраняется граница между омонимией и полисемией [Шайкевич 1959: 126]. Ф. Крамер определяет омонимы следующим образом: «Such words, which have the same (visual or sound) form, but more than one meaning are called homonyms» [Cramer 1970: 361]. Однако слова-омонимы - это не разные значения одного и того же слова, а разные слова.

Ряд авторов, давая определение омонимов, акцентирует своё внимание лишь на звуковом совпадении слов, оставляя без внимания их графическую форму. Подобного рода определения можно встретить у Л. Блумфилда [Bloomfield 1965: 145], И. С. Тышлера [Тышлер 1963: 4], Р. А. Будагова [Будагов 1965: 46], О. С. Ахмановой [Ахманова 1966: 287], Б. Н. Головина [Головин 1983: 75], Ф. П. Филина [Филин 1960: 59], Ю. С. Маслова [Маслов 1963: 198], Е. М. Галкиной-Федорук [Галкина-Федорук 1958: 20] и многих других.

Так, согласно определению О. С. Ахмановой, омонимы - это «две (и более) разные языковые единицы, совпадающие по звучанию (т.е. в плане выражения) [Ахманова 1966: 287]. В определении И. С. Тышлера также ничего не говорится о совпадении написания омонимов, которые определяются как «слова, имеющие одинаковое звучание, но совершенно различное, ничего общего между собой не имеющее, смысловое значение [Тышлер 1963: 4]. Аналогичное по содержанию определение находим и у Л. Блумфилда: «Different linguistic forms which have the same phonetic form (and differ, therefore, only as to meaning) are known as homonyms» [Bloomfield 1965: 145]. Таким образом, вышеуказанные определения подтверждают тот факт, что учёт только устной формы коммуникации является довольно распространённым при определении омонимии.

Тем не менее, некоторые лингвисты в своих определениях омонимии говорят только о графической форме сопоставляемых слов, не придавая значения их звуковой форме. Такое определение, в частности, даёт У. Скит: «Homonyms are words which, though spelt alike, differ considerably in meaning» [Skeat 1978: 647]. На основе данного определения У. Скит создал список омонимов, в который вошли только слова, имеющие одинаковое написание независимо от их произношения. Однако данная точка зрения на омонимию неоднократно подвергалась критике в лингвистической литературе.