

# Развитие речи и критического мышления у студентов в программах Бард-колледжа

**Пег Пиплс**

Статья поступила  
в редакцию  
в июне 2015 г.

**Пег Пиплс**  
директор Института письма и мышления Бард-колледжа. Адрес: Bard College, Annandale-on-Hudson, NY 12504–5000. E-mail: peoples@bard.edu

**Аннотация.** Во многих странах мира, особенно в Восточной Европе и Азии, организаторы образования и учебные заведения сегодня обращаются к модели свободных искусств и наук, поскольку осознали ограничения традиционных дидактических методов — обучения, основанного на лекциях, механическом запоминании и жесткой дисциплине. В основе образования по модели свободных искусств и наук лежит педагогика, ориентированная на студента, т. е. педагогические практики и методы, которые побуждают студентов к активному исследованию, к индивидуальному высказыванию, к взаимодействию в группе — студентов, которые традиционно были пассивными реципиентами информации. Автор представляет одну из стратегий, применяющихся в Бард-колледже, в котором обучение построено по модели свободных

искусств и наук, — программу «Язык и мышление». Она разработана с целью создать для преподавателя и студентов такую обстановку в аудитории, при которой процесс обучения становится интерактивным. Студентов побуждают к тому, чтобы задавать вопросы, строить предположения, активно вовлекаться в интеллектуальный поиск и сотрудничать друг с другом. Средством для такой организации работы в аудитории служат практики «написать, чтобы научиться». В программе «Язык и мышление» преподаватель не является монопольным обладателем знания, он ведет студентов, используя стратегии чтения и письма, к цели — формированию навыков владения речью и критического мышления.

**Ключевые слова:** педагогика свободных искусств, ориентированное на студента обучение, «написать, чтобы научиться», критическое мышление, рефлексия, метапознание, совместное обучение, активное слушание, «написать, чтобы прочитать», интерактивное обучение.

**DOI:** 10.17323/1814-9545-2015-4-116-131

## **Миссия программы «Язык и мышление»**

В 1981 г. в небольшом колледже свободных искусств на севере штата Нью-Йорк была разработана программа «Язык и мышление», представляющая собой интенсивный вводный курс по свободным искусствам и наукам с особым упором на письмо как исследовательскую деятельность, способствующую развитию критического мышления. Эта трехнедельная программа стала обязательной для всех первокурсников Бард-колледжа, и с лег-

кой руки *New York Times* ее стали называть «курс молодого бойца для писателей».

Инициатива введения этой программы принадлежала президенту Бард-колледжа Л. Ботстайну. Для него было очевидно, что все большее число новоиспеченных студентов университетов и колледжей испытывают значительные трудности, пытаясь выразить свои мысли в письменном виде, критически их обосновать и творчески развить. Программа включает чтение, письмо и творческие задания, призванные не только дать понять студентам, что такое критическое мышление, но и привить им культуру мышления, необходимую для интеллектуального роста и научной карьеры.

Программа «Язык и мышление» 34 года успешно реализуется в Бард-колледже и в сети школ, где учащиеся старших классов проходят обучение по курсу Бард-колледжа (*Bard High School Early Colleges*). За это время ее также взяли на вооружение несколько международных учебных заведений, которые стремятся изменить организацию обучения и от традиционного формата лекций перейти к педагогике, более ориентированной на студентов. Факультет свободных искусств и наук Санкт-Петербургского государственного университета (Смольный институт), один из старейших партнеров Бард-колледжа, работает по программе «Язык и мышление» вот уже более десяти лет. Американский университет Центральной Азии в Бишкеке (Кыргызстан), колледж Аль-Кудс Бард и университет Аль-Кудс в городе Абу-Дис (Палестина) и Европейский гуманитарный университет в Литве также с большим успехом реализуют эту программу, и наконец, в университетах Янгона и Мандалая в Мьянме первая группа преподавателей и студентов ознакомились с педагогикой и методами обучения, ориентированными на студентов, в рамках программы «Язык и мышление».

В тех международных учебных заведениях, где концепция учебной аудитории как места для активного, заинтересованного, ориентированного на студента обучения — важнейший аспект педагогики свободных искусств — еще в новинку, методы программы «Язык и мышление» открывают учащимся, которые традиционно выступали лишь пассивными реципиентами информации, простор для свободного самовыражения и возможность взаимодействовать друг с другом и с преподавателем. Студенты учатся задавать вопросы, предлагать новые идеи и слушать продуктивно. Учащиеся, пришедшие из школ, в которых нормой была зубрежка, познакомившись с интерактивными и групповыми формами обучения, меняют свои представления о том, что такое студент, о его роли в обучении и ответственности за собственное образование и о том, чем им могут пригодиться в дальнейшем эти новые практики и новое понимание. Учебной аудитории в колледже свободных искусств отведена особая роль: по выражению Д. Бек-

Peg Peoples. Empowering Students through Language & Critical Thinking: The Bard College Language & Thinking Program (пер. с англ. Н. Микшиной). Оригинальный текст был предоставлен автором в редакцию журнала «Вопросы образования».

кера, декана по международным исследованиям Бард-колледжа, учебная аудитория «призвана укреплять желание и способность студентов учиться, мыслить критически, общаться компетентно, а также должна готовить их к жизни в качестве активных граждан» [Becker, 2014)]. Как заметил один профессор Янгонского университета, «эта программа помогает совершенствовать навыки письма и мышления даже профессорам»<sup>1</sup>.

Далее мы приводим основные сведения о программе Бард-колледжа «Язык и мышление»: описываем инновационные методы преподавания, учебный план и вспомогательные мероприятия, которые делают ее интенсивным вводным курсом в обучение по модели свободных искусств и наук и подготовкой к активному участию в интеллектуальной и творческой жизни колледжа. Миссия программы «Язык и мышление» — способствовать развитию междисциплинарных исследований, распространению инновационной педагогики и формированию навыков письменного высказывания в разных жанрах. Программа нацелена на выработку привычки к вдумчивому чтению и корректному обсуждению прочитанного, умения точно выражать свои мысли, навыков саморефлексии и продуктивной совместной работы — именно эти качества отличают заинтересованного учащегося и активного гражданина. Главное во всех этих навыках — связь между мыслью и ее выражением. Глубоко укорененная в теориях письма как метода обучения и процессуальной педагогики, программа «Язык и мышление» имеет своим основанием идею, что «письмо представляет собой уникальный способ обучения» [Bazerman et al., 2005]<sup>2</sup> и что письмо способно определить и передать и действительно «определяет и передает опыт... Язык предоставляет нам уникальный способ познания и становится инструментом раскрытия смыслов, передачи мысли и постижения» как в аудитории, так и за ее пределами [Fulwiler, Young, 1982].

### **Письмо как метод обучения**

Главная составляющая обучения письму в программе «Язык и мышление» — это ориентированные на студентов инновационные практики, которые напрямую вовлекают учащихся в самые разные виды деятельности. Письменные задания относятся к «особенно действенным» практикам *письма как метода обу-*

<sup>1</sup> Dr. Yin Thu, Yangon University, Yangon, Myanmar. November 2014.

<sup>2</sup> Методический подход «письмо как способ обучения» был разработан на основании того наблюдения, что студенты мыслят четче и яснее, когда излагают свои идеи в письменном виде... В педагогический метод это наблюдение развили прежде всего Д. Бриттон и Д. Эмиг (особенно значима в этом отношении эпохальная статья Д. Эмиг «Письмо как способ обучения» [Emig, 1977]).

чения (не путать с простым увеличением количества письменных заданий в рамках курса). Особенно действенными называют практики, разработанные с учетом результатов эмпирических исследований и обладающие подтвержденной способностью повышать уровень достижений учащихся. Первоочередная задача этих практик — помочь студентам стать независимыми и активными учащимися; они дают возможность учащимся развить навыки более высокого порядка и научиться размышлять глубоко и критически. Преподаватели в программе «Язык и мышление» ведут студентов через все разнообразие неформальных письменных заданий, так называемых тематических свободных сочинений<sup>3</sup>, чтобы вовлечь их в обсуждение и заинтересовать разными темами, чтобы выстроить связь между первоначальной идеей и прочитанным в тексте, чтобы один текст вступил в диалог с другими текстами разных жанров или представляющими разные научные дисциплины — с текстами, в которых звучат те же идеи, но в контексте других дисциплин и с применением других речевых стратегий. Они могут предложить студентам написать стихотворение, прозаическую зарисовку и одноактную пьесу или отобразить какой-либо аспект окружающего мира, воспользовавшись методикой наблюдения, описания или анализа.

Тематические свободные сочинения или короткие неформальные упражнения типа «написать, чтобы научиться» могут быть разными по форме в зависимости от того, какую цель ставит преподаватель. Примером тематического свободного сочинения может быть стратегия «написать, чтобы прочитать», которая объединяет целый ряд способов работы с текстом средствами доказательного письма. В основе стратегий «написать, чтобы прочитать» лежит давно установленный факт: когда студенты пишут о тексте, который читают, они его лучше понимают. Способов осуществления стратегий «написать, чтобы научиться» и «написать, чтобы прочитать» великое множество, и их можно использовать в такой последовательности, чтобы каждый студент нашел собственный способ постижения текста, а затем перешел к содержательным стратегиям чтения, которые стимулируют и развивают навыки анализа. Вот несколько базовых стратегий «написать, чтобы прочитать»:

---

<sup>3</sup> Тематическое свободное сочинение — это практика обучения письму, в которой преподаватель — руководитель семинара формулирует наводящую мысль или вопрос с целью вовлечь в размышление над темой ту или иную идею, тот или иной текст, высказанные ранее студентами соображения либо с целью помочь учащимся осмыслить понятие, визуальный образ, фильм, объект или музыкальное произведение. При этом обычно задаются рамки содержания и часто — форма письменной работы, чтобы побудить студентов использовать различные модусы мышления.

- а) напишите первое, что приходит вам в голову в связи с этим текстом;
- б) найдите и прокомментируйте фрагмент, важный для вашего понимания текста;
- в) найдите отрывок, который, по вашему мнению, важен для автора. Прокомментируйте его и объясните... почему вы считаете его важным;
- г) сформулируйте вопрос или проблему, которую, по вашему мнению, автор поднимает в этом тексте;
- д) вступите в диалог с автором;
- е) в чем, по вашему мнению, автор пристрастен (подтвердите ваше мнение примерами из текста — сюжетными линиями или особенностями используемого языка); расскажите о собственных предрассудках и пристрастных суждениях;
- ж) перепишите часть текста в другом жанре или для другой аудитории;
- з) выскажитесь в поддержку и опровергните утверждения, сделанные в тексте;
- и) двигаясь от заключения к началу текста, отметьте ключевые доводы или выделите основные части текста и объясните, в чем заключается их функция<sup>4</sup>.

Все эти стратегии «написать, чтобы прочитать» помогают студентам более внимательно изучить текст, определить его ключевые элементы, понять, как связаны между собой идеи, высказанные в тексте, проанализировать их, сделать собственные выводы и организовать их определенным образом [Fitzgerald, Shanahan, 2000], а также осмыслить собственные отношения с текстом и определить, частью какого более масштабного «полилога» является этот текст.

Еще одна ключевая форма работы по принципу «письмо как метод обучения» — диалектические записки. Эта практика помогает развить стратегии мышления, способствующие более полному постижению текста, и дает возможность студентам «научиться обсуждать письменную работу и весь спектр возможных откликов читателей» [Vilardi, Chang, 2009. P. 95]. Существует множество методов составления диалектических записок, они разнятся в зависимости от изучаемой предметной области: математика это или естественные науки, или цель письма — научиться читать философские и литературные тексты либо толковать события, образы или предметы. Диалектические записки — это разделенные на четыре столбца две страницы блокнота, эти четыре столбца представляют четыре подхода к анализу выбранной темы (табл. 1).

<sup>4</sup> Программа «Написать, чтобы прочитать» Института письма и мышления Бард-колледжа (2011).

Таблица 1. **Диалектические записки**

1	2	3	4
Наблюдения — по поводу проблемы, эксперимента или первой реакции на отрывок, образ или объект	Вопросы или указание сведений, которые нужно получить относительно содержания первого столбца	Вопросы и ответы соученика, который прочел первые два столбца и прокомментировал их в письменном виде	Итоговые размышления о содержании всех четырех столбцов после повторного прочтения или обсуждения столбцов 1–3

Диалектические дневники позволяют студентам выстроить диалог с самим собой и с соучениками о том, что они знают и не знают о тексте, проблеме или понятии, и вместе прийти к новым выводам или новым вопросам. Вот как прокомментировал эту практику один из студентов:

Диалог с одногруппниками оказался для меня действительно полезным и информативным опытом. Они увидели в тексте то, чего не увидел я, и это помогло мне развить собственные идеи и открыть более глубокие смыслы, а также навело меня на новые мысли. Благодаря запискам я прочел текст более внимательно и увидел речевые особенности, которых не заметил с первого раза (программа «Язык и мышление 2014 г.).

Приведем еще один вариант практики «письмо как метод обучения» — «петлеобразное письмо» (*loop writing*) П. Элбоу из его книги *Writing with Power*. Эта стратегия позволяет одновременно развивать и уравнивать «контролирующие механизмы мышления и творческую свободу». Учащиеся упражняются в письменном высказывании на определенную тему с разных точек зрения, предполагающих разные стратегии мышления или выражения своих мыслей [Elbow, 1981]. «Петлеобразное письмо» — отличный способ помочь студентам проработать одну тему с самых разных точек зрения и понять, что они уже знают, узнать что-то новое, открыть новые речевые приемы и задаться новыми вопросами относительно заявленной темы, события или проблемы. Студенты пишут ряд коротких тематических свободных сочинений — это может быть и первое, что приходит им в голову на заданную тему, и нарративное письмо, т. е. история, как-либо связанная с этой темой; при этом они могут выбрать любую форму подачи материала: написать диалог между двумя людьми или между авторами; создать портрет или сцену; написать письмо автору; изменить аудиторию, для которой, по их мнению, пишет автор. Рекомендации использовать в письменной речи те или иные приемы и структуры, которые студенты получа-

ют от преподавателя, помогают им обдумывать тему по-разному, с разных углов зрения: сначала они свободно и творчески пишут о заданном предмете, используя разные стратегии мышления, а затем шлифуют и совершенствуют этот первоначальный вариант текста до состояния более целенаправленного письменного высказывания. Короткие практики «написать, чтобы научиться» в форме свободного сочинения или петлеобразного письма — это способ расширить и углубить знания студентов, а также мощное средство специализированного обучения по всем дисциплинам [Sperling, Freedman, 2001].

### **Групповые методы аудитор- ных занятий**

Не менее значимыми и определяющими для дальнейшего развития студентов являются такие аспекты программы «Язык и мышление», как совместное обучение и «разыгрывание» текста. В рамках программы «Язык и мышление» не используется обычная практика лекционного и дидактического обучения, когда студенты читают тексты дома, а затем выслушивают в аудитории преподавателя, который объясняет, как им следует расценивать тот или иной прочитанный текст<sup>5</sup>. Вместо этого учащиеся на аудиторных занятиях вместе работают над прочитанным текстом, используя разнообразные творческие приемы, чтобы вдохнуть в него жизнь: инсценируют; превращают философский текст в диалог или пьесу; подготавливают устное выступление с изложением своего мнения и предлагают определенную интерпретацию посредством анализа диалогов пьесы; сочиняют стихотворение на языке естественно-научного текста или текста по экономике, чтобы сделать этот язык своим и в дальнейшем правильно использовать в собственных научных работах. Воспроизведение или «разыгрывание» текста подразумевает его «освоение» — «проговаривание» текста, произнесение его вслух на разные лады. Как отмечает М. Сэмпл, профессор информатики, «чтение вслух, громкое чтение — один из самых эффективных способов перечитывания. Это активная, перформативная, увлекательная и невероятно результативная стратегия для понимания трудных текстов»<sup>6</sup>.

Совместное обучение также очень эффективно для развития критического чтения и культуры мышления. Работая в небольших группах, студенты вступают друг с другом в плодотворный диалог и приучаются брать на себя ответственность за высказываемые

<sup>5</sup> Стратегии «написать, чтобы научиться» являются полной противоположностью формату лекций, который предполагает, что студенты — лишь пассивные реципиенты информации, почти не говорящие во время занятий: не задающие вопросов, ничего не обсуждающие и не предлагающие собственные интерпретации или критические толкования.

<sup>6</sup> [samplereality.com](http://samplereality.com) 2011

мые идеи, за ход совместной работы и собственное обучение. Совместная работа «поддерживает авторитет студентов как носителей и завоевателей знаний». Студенты учатся «полагаться друг на друга, а не только на авторитет специалистов и преподавателей» [Bruffee, 1999]. После выполнения студентами различных заданий по прочитанному тексту преподаватели инициируют обсуждения, отталкиваясь от письменных работ студентов о тексте и идеях, высказанных в тексте, а также от результатов их совместной работы. Затем студенты читают собственные сочинения вслух, при этом отрабатывается важный навык активного слушания<sup>7</sup>. Прослушав текст соученика, студенты быстро фиксируют, а затем пересказывают автору услышанное, прежде чем перейти к обсуждению. В нем участвуют не только преподаватель и какой-то один студент, но все студенты сразу, и в ходе этого обмена мнениями студенты с радостью и даже энтузиазмом понимают, что совместные усилия позволяют им решить такую серьезную задачу, как расшифровка и трактовка трудных материалов.

Одна из составляющих программы «Язык и мышление» — формирование у студентов навыка анализировать ход собственного обучения и стратегии мышления. Учащиеся, овладевшие такими навыками, лучше контролируют ход обучения, более корректно оперируют фактами, точнее выражают свои мысли, более настойчивы и последовательны в поиске ответов на тот или иной вопрос. Для формирования этих умений преподаватели используют метакогнитивное мышление или письмо — эту практику обычно называют «письмо как процесс»: «использование письма для отстраненного взгляда на задание и оценки хода выполнения задания» [Vilardi, Chang, 2009. P. 53]. Учащиеся самостоятельно отслеживают, что стало для них настоящим открытием во время обучения. Большую часть своих наблюдений и размышлений они фиксируют в письменном виде — а значит, могут осознать, где испытывали трудности с усвоением материала, когда отказались от дальнейшего анализа слишком быстро, когда критическое осмысление уступило место чувствам или убеждениям. «Письмо как процесс» помогает им восстановить ход собственного мышления, воспроизвести или изменить эти рассуждения. Одна студентка так прокомментировала собственные успехи в обучении письму:

#### **Формирование навыков рефлексии**

<sup>7</sup> Активное слушание часто подразумевает заметки, выполняемые во время слушания и позволяющие затем воспроизвести услышанное. Таким образом, выступающий повторяет содержание услышанного, прежде чем дополнить его, поставить под сомнение или задать вопрос. Пересказ услышанного — один из вариантов отклика на письменную работу соученика, прочитанную им вслух, или на первоначальные наброски эссе.

Я научилась выражать мысли, не ограничивая себя жесткой формулой эссе, которую усвоила в старших классах школы. Я поняла, что эссе позволяет исследовать, размышлять, и что письменные работы моих одноклассников, посвященные одному и тому же фрагменту текста или одной идее, не должны быть одинаковыми. Я впервые попыталась прийти к новым мыслям, по-новому установив связи между известными фактами, и это оказалось совсем не просто — иногда я путалась, но опыт был, безусловно, вдохновляющим. Благодаря письменным заданиям и обучению навыку возвращаться к написанному и переписывать все заново мое мышление, безусловно, стало более продуктивным (Программа «Язык и мышление» 2013 г.).

Практика «письмо как процесс» побуждает студентов рефлексировать не только по поводу собственного мышления и письма, но и по поводу того, как они были «сделаны» и как их можно было бы «сделать», располагай они большим запасом времени. Три базовых вопроса практики «письмо как процесс» следующие: 1) прошлое: как вы сделали то, что вы сделали (подробный отчет); 2) настоящее: как вы оцениваете свою работу сегодня, что вас устраивает, а что нет; 3) будущее: если бы у вас было больше времени, каков был бы ваш следующий шаг? Привыкнуть задавать себе такие вопросы очень важно для дальнейшей исследовательской работы, для налаживания эффективного сотрудничества с коллегами и в целом для академической и профессиональной карьеры.

Письмо как процесс также может побудить студентов задуматься, какова их роль в учебной группе и в совместной работе, почему они не усваивают определенный материал или не справляются с заданием или что они хотели бы изменить в собственных стратегиях мышления или организации обучения. «Это [письмо как процесс] помогло мне, — отметил один студент Смольного института, прошедший обучение по программе «Язык и мышление», — лучше осознать собственные мысли и чувства, а также более четко определить свою роль в группе. Раньше я об этом не задумывался, и во всяком случае это не было так продуктивно. Я лишь сравнивал себя с другими». Умение критически оценивать себя как учащегося позволяет создать более точную и осознанную модель собственной учебной деятельности, а также использовать полученное знание о самом себе в других областях.

**Учебный план программы «Язык и мышление»** Учебный план программы «Язык и мышление» составляют вопросы, которые принято называть «вечными». Их нельзя однозначно отнести ни к одной дисциплине, сфере деятельности или профессии. Во многих случаях они превосходят формирова-

ние научных дисциплин. Примеры тем, обсуждавшихся в рамках программы: «Общение поверх границ», «Монументы и монументальность: память, культура и инаковость», «Что значит быть человеком: 54 мысленных эксперимента», «Что должно произойти, чтобы мир стал непохожим на себя» (это тема последней программы). Уже для Сократа было очевидно, что мы учимся более эффективно, когда задаем вопросы и ищем на них ответы сами. Вопросы вырастают из совместной работы участников программы «Язык и мышление» над предложенной им темой, и они помогают студентам осмыслить свое место в окружающем их мире, понять, кем они хотят стать и в чем заключается суть познания. Один из студентов описал программу «Язык и мышление» как интенсивный семинар с письменными заданиями и обсуждениями, помогающий первокурсникам понять, каково их место в мире, и готовящий их к обучению в колледже и к профессиональной деятельности. «Эта программа заставляет задуматься о том, как мы учимся», — добавляет студент (программа 2014 г.). А знания, как напоминает нам Сократ, нельзя просто перелить, как воду, из одного сосуда в другой [Plato, 1993. P.175d]. Для этого требуется активное участие на уровне идей и языка как самого учащегося, так и его соучеников.

Участники программы на собственном опыте осознают значение междисциплинарного обучения и мышления: они усваивают, что вопрос или идея могут и даже *должны* изучаться в контексте самых разных дисциплин и жанров, что при обсуждении, например, понятия «справедливость» исследовать его отражение в разных видах искусства не менее важно, чем читать трактаты по философии, политологии или антропологии, и что междисциплинарный подход способствует более глубокому, проблемно ориентированному познанию. Типичная хрестоматия по программе «Язык и мышление» включает тексты (и изобразительный ряд) по литературе и поэтике, философии, культурологии и социологии, музыке, визуальным искусствам и архитектуре, политике, истории и религии, естественным, физическим и формальным наукам. Кроме того, студенты посещают лекции и музыкальные выступления, смотрят фильмы, ходят в музеи. Здания, парки, скульптуры, карты, музеи — все это приглашает студентов к размышлениям об истории, культуре, социальной и гражданской сферах, к постановке вопросов о том, что есть история, что есть познание и что ценится и поддерживается в качестве такового. В результате они усваивают, что жизнь ума не должна ограничиваться стенами учебной аудитории, ее стоит *проживать* в сообществе. Как пишет Д. Беккер, педагоги склоняются к образованию по системе свободных искусств, потому что они осознают, «что современные способы мышления и требования, которые предъявляет к студентам рынок труда, заставляют их уходить от ограничений, накладываемых косной структурой дисципли-

нарных размежеваний» [Becker, 2014]. Междисциплинарный учебный план программы «Язык и мышление» позволяет студентам усвоить современный стиль мышления уже в самом начале своей профессиональной карьеры.

Итогом работы по программе «Язык и мышление» становится не экзамен, на котором нужно продемонстрировать владение тем или иным учебным содержанием, а написание эссе в гуманистической традиции, например по Монтеню, Эмерсону, Адорно. Исходным материалом для эссе служат письменные задания, которые выполнялись в ходе обучения изо дня в день. Для написания эссе уточняется и конкретизируется определенный аспект основной темы программы и используются тексты, разбиравшиеся во время работы в группах, так что написание такого эссе представляет собой *мысль в действии, мышление на странице*. Вместо того чтобы пересказывать чужие мысли, студенты рассматривают избранную тему с разных точек зрения, привлекают материал разных дисциплин, используют разные жанры, чтобы углубить собственные представления о сути вопроса и возможных ответах на него. Приведем отзыв одного студента об изменении его самоощущения в качестве автора текстов по истечении трех недель, пока длилась программа.

У меня полностью изменилось представление о себе как о читателе, и, наверное, вслед за этим и в том же направлении изменилось мое представление о себе как об авторе текстов и мыслителе. Чтение и письмо лежали в основе всего, что мы делали. Научившись глубоко анализировать прочитанное, я стал находить более интересные идеи и стал писать лучше, чем когда-либо раньше, потому что теперь отношусь к идеям более внимательно, ведь я посвятил им больше времени (программа «Язык и мышление», 2014).

Эти итоговые исследования, которые обычно сопровождаются краткими сочинениями-самоанализами, часто становятся важными этапами в обучении студентов, и они возвращаются к этим работам снова и снова как к исходной точке формирования своих интеллектуальных увлечений.

**Эмпирические  
основания  
программы  
«Язык  
и мышление»**

В основании концепции развития навыков письма на протяжении всего обучения, и в частности программы «Язык и мышление», лежит представление об эффективности погружения студентов в разного рода интеллектуальную деятельность, требующую критического прочтения текстов и письма и стимулирующую тем самым все когнитивные процессы — а значит, обучение. За последние годы появилось несколько исследований взаимосвязей между письмом и познанием, в частности между письмом от руки

и процессами, протекающими в мозге. Письмо от руки требует объединения трех отдельных процессов обработки информации: зрительного восприятия (видеть то, что появляется на бумаге), моторной деятельности (мелкая моторика для написания букв и слов) и когнитивной деятельности (воспоминание о формах и значении букв и слов) [FYI Living, 2011]. Ч. Бейзерман также утверждает, что «письмо подразумевает не только владение знаками, формами и процедурами языка, но и придание формы коммуникативным импульсам и мыслям — возможно, в непрерывном диалоге со всем, что автор думал, читал и писал до этого» [Bazerman, 2011]. Другими словами, побуждая студентов активно писать, активно использовать язык, мы запускаем целый ряд сложных когнитивных функций — реагирование на непосредственное окружение, извлечение и синтез прошлой информации и многообразные процессы обработки речи.

Недавнее исследование Фонда Карнеги совместно с университетом Вандербильта было посвящено взаимосвязи письма и чтения, в частности выяснению вопросов:

- улучшают ли письменные задания по итогам прочитанного его понимание;
- способствует ли обучение письму развитию у студентов навыков чтения;
- приводит ли увеличение количества или частоты *письменных работ*, задаваемых студентам, к повышению качества... их чтения?

Выводы представлены в отчете под заголовком «Писать, чтобы читать: свидетельства того, что письмо может повысить качество чтения». Выяснилось, что письмо действительно способствует лучшему пониманию прочитанного, поскольку «студенты учатся увязывать между собой то, что они читают, что они знают и что они думают» [Graham, Hebert, 2010]. Задания «написать, чтобы прочитать» «подпитывают чувство „я“, усиливают витальность и вовлеченность», поскольку помогают студентам осознать аллюзии, мотивации и ассоциации в их собственных текстах. Национальная комиссия США по письму указывает: «Если перед студентами встает задача добывать свои знания, они должны бороться с фактами, преодолевать подробности, обрабатывать сырой материал и переводить малопонятные концепции на язык, на котором они могут донести их до кого-то другого. Одним словом, если студенты хотят учиться, они должны писать» (цит. по [Ibid. P. 2]).

Использование преподавателем со специальной подготовкой практик «написать, чтобы научиться» способствует также развитию у студентов некогнитивных навыков, прежде всего академического стиля поведения, мотивации, вовлеченности [Farring-

ton et al., 2012]. Студенты, прошедшие обучение по программе «Язык и мышление», свидетельствуют о значительном укреплении мотивации к обучению и становлении академического стиля поведения: они научились взаимодействовать с другими, осознавать свою роль в учебной группе; преодолевать путаницу и противоречия, когда они читают трудные тексты и пишут о трудных текстах; у них сформировалась готовность идти на интеллектуальные риски и порождать новые смыслы — все эти навыки необходимы для успешного обучения в колледже и университете. Одна студентка так эмоционально описала свой опыт обучения по программе:

Я научилась говорить то, что думаю, вслух, при всех. Я наконец преодолела страх и стала выражать свои мысли, потому что обдумала их в письменных работах и во время групповых обсуждений. Я задавала вопросы, которые меня волновали, и развивала собственные идеи, а не принимала текст «за чистую монету», я не писала эссе и не использовала цитаты, чтобы лишь повторить идеи автора. Я обрела уверенность в своих интеллектуальных способностях, поверила, что мои мысли могут быть интересными, оригинальными и полезными другим. Я наконец оказалась в такой ситуации, которая заставила меня найти новые способы интерпретации мира (программа «Язык и мышление» 2014 г.)

Основная цель программы «Язык и мышление» — добиться, чтобы студенты поняли, что значит быть частью интеллектуального сообщества и участвовать в организации обучения, ориентированного на них же самих и движимого любовью к познанию. По словам русского студента, участвовавшего в программе «Язык и мышление» 2014 г., эти занятия «помогают студентам раскрыть собственные способности и интересы». Программа дает такой результат, потому что основана на традициях образования по модели свободных искусств и наук, стимулирующих *активное* познание через постановку вопросов, обсуждения, столкновение мнений, удивительные открытия и все виды деятельности, которые включают обучение.

## Литература

1. Abrami P. C. et al. (2008) Instructional Interventions Affecting Critical Thinking Skills and Dispositions: A Stage I Meta-Analysis // Review of Educational Research. Vol. 78. No 4. P. 1102–1134.
2. Bazerman Ch. et al. (2005) Reference Guide to Writing Across the Curriculum. West Lafayette, NC: Parlor Press LLC.
3. Bazerman Ch. (2011) Writing, Cognition and Affect from the Perspectives Sociocultural and Historical Studies of Writing // V. W. Berninger (ed.) Past, Present and Future Contributions of Cognitive Writing Research to Cognitive Psychology. New York: Psychology Press. P. 63–78.

4. Becker J. (2014) What a Liberal Arts and Science Education is... and is Not. <http://artesliberales.spbu.ru/about-en/liberal>
5. Bruffee K. A. (1999) Collaborative Learning: Higher Education, Interdependence, and the Authority of Knowledge. Baltimore: Johns Hopkins UP.
6. Dewey J. (1910) How We Think. New York: Prometheus Books.
7. Elbow P. (1981) Writing with Power. New York: Oxford UP.
8. Emig J. (1977) Writing as a Mode of Learning // College Composition and Communication. Vol. 28. No 2. P. 122–128.
9. Farrington C. A. et al. (2012) Teaching Adolescents to Become Learners. The Role of Non-Cognitive Factors in Shaping School Performance: A Critical Literature Review. Chicago: University of Chicago Consortium on Chicago School Research.
10. Fitzgerald J., Shanahan T. (2000) Reading and Writing Relations and Their Development // Educational Psychologist. Vol. 35. No 1. P. 39–50.
11. Fulwiler T., Young A. (eds) (1982) Language Connections. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
12. FYI Living (2011) Why Does Writing Make Us Smarter? [http://www.huffingtonpost.com/2011/07/16/why-does-writing-make-us-\\_n\\_900638.html](http://www.huffingtonpost.com/2011/07/16/why-does-writing-make-us-_n_900638.html)
13. Graham S., Hebert M. A. (2010) Writing to Read: Evidence for How Writing can Improve Reading. A Carnegie Corporation Time to Act Report. Washington, DC: Alliance for Excellent Education.
14. National Writing Project, Nagin C. (2003) Because Writing Matters: Improving Student Writing in Our Schools. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
15. Plato (1993) Symposium (transl. by S. Benardete). Chicago: Chicago UP.
16. Sample M. (2001) On Reading Aloud in the Classroom // SampleReality.comWeb. 14 Sept.
17. Sperling M., Freedman S. W. (2001) Research on Writing // V. Richardson (ed.) Handbook of Research on Teaching. Washington, DC: American Educational Research Association. P. 370–389.
18. Vilardi T., Chang M. (eds) (2009) Writing-Based Teaching: Essential Practices and Enduring Questions. Albany, NY: SUNY.

## Empowering Students through Language & Critical Thinking: The Bard College Language & Thinking Program

Author **Peg Peoples**

Director, Institute for Writing & Thinking, Bard College. Адрес: Bard College, Anandale-on-Hudson, NY 12504–5000. E-mail: peoples@bard.edu

**Abstract** In many parts of the world, and particularly in Eastern Europe and Asia, educators and institutions are turning to liberal arts education because they are recognizing the limitations of old didactic teaching methods—pedagogies based primarily in lecture, rote memory, and disciplinary rigidity. At the heart of the liberal arts classroom is a student-centered pedagogy, but aside from hearing about the values of a “student-centered” pedagogy by visiting scholars, few educators seeking change at the classroom level get to experience what a “student-centered” classroom actually is—teaching practices and methodologies that foster active inquiry, autonomous expression and agency among students who have traditionally been passive recipients of information. This paper presents one liberal arts college’s strategy for promoting a liberal arts pedagogy: the Bard College Language & Thinking Program developed to introduce educators and students alike to a classroom in which learning is interactive and where students are encouraged to raise questions, challenge assumptions, and to actively engage in intellectual inquiry and collaborative work through writing-to-learn practices. In the Language & Thinking Program, the teacher does not have monopoly on knowledge, but instead guides students through a variety of reading and writing strategies used to actively empower students through language and critical thinking.

**Keywords** liberal arts pedagogy, student-centered learning, writing-to-learn, critical thinking, reflection, metacognition, collaborative learning, active listening, writing-to-read, interactive learning.

- References**
- Abrami P. C. et al. (2008) Instructional Interventions Affecting Critical Thinking Skills and Dispositions: A Stage I Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, vol. 78, no 4, p. 1102–1134.
- Bazerman Ch. et al. (2005) *Reference Guide to Writing across the Curriculum*. West Lafayette, NC: Parlor Press LLC.
- Bazerman Ch. (2011) Writing, Cognition and Affect from the Perspectives Sociocultural and Historical Studies of Writing. *Past, Present and Future Contributions of Cognitive Writing Research to Cognitive Psychology* (ed. V. W. Berninger), New York: Psychology Press, pp. 63–78.
- Becker J. (2014) *What a Liberal Arts and Science Education is... and is Not*. Available at: <http://artesliberales.spbu.ru/about-en/liberal> (accessed 10 October 2015).
- Bruffee K. A. (1999) *Collaborative Learning: Higher Education, Interdependence, and the Authority of Knowledge*. Baltimore: Johns Hopkins UP.
- Dewey J. (1910) *How We Think*. New York: Prometheus Books.
- Elbow P. (1981) *Writing with Power*. New York: Oxford UP.
- Emig J. (1977) Writing as a Mode of Learning. *College Composition and Communication*, vol. 28, no 2, pp. 122–128.
- Farrington C. A. et al. (2012) Teaching Adolescents to Become Learners. The Role of Non-Cognitive Factors in Shaping School Performance: A Critical Literature Review. Chicago: University of Chicago Consortium on Chicago School Research.

- Fitzgerald J., Shanahan T. (2000) Reading and Writing Relations and Their Development. *Educational Psychologist*, vol. 35, no 1, pp. 39–50.
- Fulwiler T., Young A. (eds) (1982) *Language Connections*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- FYI Living (2011) *Why Does Writing Make Us Smarter?* Available at: [http://www.huffingtonpost.com/2011/07/16/why-does-writing-make-us-\\_n\\_900638.html](http://www.huffingtonpost.com/2011/07/16/why-does-writing-make-us-_n_900638.html) (accessed 10 October 2015).
- Graham S., Hebert M. A. (2010) *Writing to Read: Evidence for How Writing can Improve Reading*. A Carnegie Corporation Time to Act Report. Washington, DC: Alliance for Excellent Education.
- National Writing Project, Nagin C. (2003) *Because Writing Matters: Improving Student Writing in Our Schools*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Plato (1993) *Symposium* (transl. by S. Benardete). Chicago: Chicago UP.
- Sample M. (2001) *On Reading Aloud in the Classroom*. Available at: <http://www.samplereality.com/2011/09/14/on-reading-aloud-in-the-classroom/> (accessed 10 October 2015).
- Sperling M., Freedman S. W. (2001) Research on Writing. *Handbook of Research on Teaching* (ed. V. Richardson), Washington, DC: American Educational Research Association, pp. 370–389.
- Vilardi T., Chang M. (eds) (2009) *Writing-Based Teaching: Essential Practices and Enduring Questions*. Albany, NY: SUNY.