

Нина С. Кисин

Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду

Докторанд на Методици наставе

acd.nina@nscable.net

КРИТИЧКО МИШЉЕЊЕ У НАСТАВИ ПОСЛОВНОГ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА

Сажетак

У овом раду полазимо од различитих дефиниција критичког мишљења. Описујемо примену критичког мишљења у заједничком учењу и вебинарима и дајемо резултате учествовања ученика у заједничком учењу. У раду се налази теоријска потпора критичком мишљењу, али и многи примери из праксе у којима критичко мишљење има централну улогу, а који се могу применити у настави пословног енглеског језика и страних језика уопште.

Кључне речи: критичко мишљење, пословни енглески, заједничко учење, вебинар

1. УВОД

У раду полазимо од дефиниција критичког мишљења. Даље се фокусирамо на конкретне примере примене критичког мишљења у настави пословног енглеског језика и на резултате те примене. Циљ нам је да дефинишемо и представимо критичко мишљење; да прикажемо начине на које се критичко мишљење може применити у настави, али и да се осврнемо на евентуалне проблеме употребе критичког мишљења у настави.

Корени критичког мишљења датирају још од времена Сократа, пре 2500 година. Сократов поглед на критичко мишљење био је подржан од стране Платона, примењен од стране Декарта, а критичко мишљење било је тема есеја које су писали Монтеѕкје и познати емпириста Џон Лок (Masduqi 2011: 186, према Rfaner 2006).

Значај критичког мишљења можда се највише огледа у чувеној кинеској пословици: „Ако човеку даш рибу, нахранићеш га за један дан; ако

га научиш да пеца, нахранићеш га за цео живот”. Сходно овој пословици, можемо променити поглед на пружање информација, али и на поучавање. Није довољно учити ученике и пружати им информације у готовом или облику који је немогуће променити. Такво знање је краткорочно, а сам чин поучавања на овакав начин сужава могућности ученика да истражује и сам креира пут стицања знања. Напослетку, настава базирана на пружању што већег броја информација, без активног укључивања ученика у тај процес, више је акумулирање знања него његово стицање.

Управо због горе наведеног, у настави се све више истиче значај критичког мишљења. Критичко мишљење је попут демократског приступа информацијама и ономе што се учи, чита. То је способност или умеће да се прочитано разуме, потврди, али и да се пружи критички осврт или оповргне; да се размишља о прочитаном или написаном. Критичко мишљење не треба доводити у везу са појмом ‘критика’ (грч. *kritike*, *krino*) који се дефинише као: „оцењивање, вештина оцењивања, тј. утврђивање и разликовање онога што је добро или вредно од онога што је рђаво или слабо (у књижевности, науци, јавном животу итд.)” (Вујаклија 1980: 480). Сврха критичког мишљења је да се мисли о ономе што се спознаје, а можда не искључује ни могућност увиђања грешке путем анализе и провере информација.

Сматрамо да је критичко мишљење важно не само у животу већ и у учионици. Свакодневно смо окружени мноштвом информација од којих треба одабрати и, путем критичког мишљења, анализирати и издвојити најважније. Такође, уметност критичког мишљења доноси успех у приступу, формулацији и решавању проблема, сагледавању свих могућих узрочника проблема и изналагању стратегије, екстраковању главног узрока проблема итд. У учионици, пак, неговање критичког мишљења код ученика значи пружање могућности да се знање стиче постепено, без давања чињеница у готовом и непромењеном облику. Критичко мишљење побуђује код ученика оно најлепше – креативност и самосталност, али и веома битно осећање успеха када се дође до неког закључка или решења проблема.

Већ у уводним разматрањима имали бисмо доста тога рећи о критичком мишљењу. Као идеју водиљу овог рада одабрали смо критичко мишљење у настави пословног енглеског језика. У раду наглашавамо стицање знања а не пасивну рецепцију знања, која се често помиње као антитеза критичком мишљењу. Рад се састоји од седам одељака. У првом, уводном одељку дајемо кратак осврт на појам критичко мишљење у учионици и изван учионице, али и разграничавамо појам „критичко мишљење” од појма „критика”. У другом одељку, „Појам и дефиниције критичког мишљења” водимо читаоца кроз дефиниције критичког мишљења. У трећем одељку „Критичко мишљење у

настави: заједничко учење, вебинари” разматрамо могућности за развој критичког мишљења у учioniци. На практичан начин илустровани су примери интересантних задатака у којима се употребљава критичко мишљење у настави страног језика. Даље се у четвртом одељку „Резултати учествовања студената и наставника у заједничком задатку (вебинару)” даје квалитативан опис резултата учествовања ученика у заједничком задатку (вебинару). У петом одељку „Други примери критичког мишљења у настави енглеског језика” надовезујемо се на поменути начин примене критичког мишљења кроз заједничко учење, али тако што не остајемо само на том примеру, већ приказујемо и низ практичних задатака који се могу употребити у настави у којој ученици развијају критичко мишљење. У шестом одељку „Примена критичког мишљења у настави пословног енглеског језика” излажемо примере задатака које користимо у настави, а који побуђују критичко мишљење код ученика. У последњем, седмом одељку, дајемо закључна разматрања на тему критичког мишљења у настави усмереној ка успешном стицању знања, али се бавимо и даљим правцима истраживања и могућим проблемима са којима се можемо сусрести приликом увођења критичког приступа настави и учењу, а који су уочени у овом раду.

2. ПОЈАМ И ДЕФИНИЦИЈЕ КРИТИЧКОГ МИШЉЕЊА

Не постоји једна и универзална дефиниција критичког мишљења. Напротив, свака дефиниција уноси неки нови елемент у одређењу критичког мишљења. Опсежну дефиницију критичког мишљења дао је Поткоњак који је критичко мишљење дефинисао као: „усмереност мисаоног процеса на преиспитивање, на проверавање, на поновно оцењивање, поновно просуђивање неке своје или туђе тврдње, става, сазнања, истине, вредносне категорије, поступања и понашања, односно усмереност мишљења на решавање неког новог проблема и заузимање сопственог става (гледишта, становишта, суда, оцене) о ономе што је било предмет критичког мишљења” (Гајић 2007: 16, према Поткоњак 1988). Из дефиниције се може закључити да критичко мишљење ставља примаоца знања у активну улогу, улогу субјекта. Истиче се проверавање, преиспитивање чињеница, а не њихово директно усвајање. Заузимање става или вредносног суда је посебно битан елемент дефиниције. Уношењем овог елемента добија се креативан и, пре свега, либералан приступ знању или тврдњама.

Критичко мишљење даје могућност интегрисања сазнања и знања, као и примену већ стечених знања на нову ситуацију. Деспотовић дефинише

критичко мишљење као: „процес и покушај интеграције садржаја и информација у постојећу структуру знања и искуства или процес дезинтеграције и Истовремене трансформације постојеће структуре знања и искуства, у целини или само делимично, под утицајем нових информација и садржаја” (Гајић 2007: 16, према Деспотовић 1997). Кључне речи везане за појам критичког мишљења су: верификација, примена, увиђање, закључивање, процењивање, своје речи, своји примери (Гајић 2007: 17, према Квашчев 1997).

Критичко мишљење се дефинише као: „вештина исправне процене туђих аргумената и изналагање сопствених аргумената” (Rainbolt i Dwyer 2012: 5). Аргумент се дефинише као „покушај обезбеђивања разлога због којих се мисли да су неке тврдње тачне. Разлози су премисе, а тврдња која је подржана је закључак” (Исто, 7). Слика бр. 1 на занимљив начин приказује мноштво премиса које воде до једног закључка. То нам казује да се ниједан закључак не може извести без поступног и постепеног сагледавања претпоставки и размишљања о њима.



Слика 1. Интересантно виђење премиса које попут стубова подупиру закључак (адаптирано из Rainbolt & Dwyer 2012)

Дефиницију критичког мишљења која се базира на идејама „које омогућавају да се иде корак даље од оног што је експлицитно дато” налазимо у Влаховић (2011: 594). Често се истиче улога самосталности и заузимање става у критичком мишљењу. Критички мислити подразумева „преузети од неке тезе, разматрати њене импликације, премостити је, упоредити са супротним становиштима, изградити системе уверења и, на крају, на основу свега тога заузети став” (Влаховић 2011: 593, према Масловарић 2009). Неки аутори

сматрају да се путем критичког мишљења супротстављамо налету туђих тврдњи и виде критичко мишљење као „некомфорно мишљење, као неслагање са туђим схватањима... Као самокритичност, самоконтролу сопствених закључивања” (Влаховић 2011: 593, према Радовановић 1967).

3. КРИТИЧКО МИШЉЕЊЕ У НАСТАВИ: ЗАЈЕДНИЧКО УЧЕЊЕ, ВЕБИНАРИ

„Активна размена идеја у оквиру мањих група не само да повећава интересовање међу учесницима, већ промовише и критичко мишљење” (MacKnight 2000: 38, према Gokhale 1985). Даље се наводи како „комуникација путем интернета нуди прилику за сарадњу, као и повећано учешће у процесу учења, рефлексiji, учењу у друштву, праћењу постигнућа ученика и проширењу учења изван учионице” (MacKnight 2000: 38–39).

Постоје различити облици дискусије и заједничких активности у којима ученици могу учествовати и на интернету. Један од начина је формат проширене групе (семинарска група) где се о кључном питању дискутује међу вршњацима и инструкторима (наставницима) (MacKnight 2000: 40). У заједничком учењу се организују и лажна суђења у којима студенти преузимају различите улоге у правом окружењу суђења, што је, сматрамо, одлична идеја за развој начина за доношење непристрасног суда. Одлучили смо се, у нашој краткој педагошкој пракси, за форсирање рада у мањим групама, у оквиру којих су ученици средњег нивоа знања енглеског језика добили прилику да у групама и онлајн дискутују о актуелним језичким темама.

Вебинар је дефинисан као „образовна презентација која се одвија онлајн и уживо, у оквиру које учесници/посматрачи могу постављати питања и коментарисати” (Merriam-Webster онлајн речник, н.д.). Чињеница је да се одржава све већи број вебинара. У раду *Will Seminars Become Webinars?* (Да ли ће семинари постати вебинари?) описујемо феномен вебинара и њихове употребе у настави, али и упоређујемо предности и недостатке семинара и вебинара (Кисин 2012).

Наиме, имали смо прилику да присуствујемо онлајн презентацији – вебинару назива *Introduction to Business English* (Увод у пословни енглески) и *Intercultural Communication Training in Business English* (Поучавање интеркултурне комуникације у пословном енглеском). Вебинари су били организовани од стране Оксфорд универзитета, а предавач је био проф. Џон Хјуз. Посебно је била интересантна друга презентација, јер је тема интеркултурне

пословне комуникације увек актуелна и њено познавање пружа нам успешно функционисање у пословном свету.

Путем онлајн дискусије, подржане од стране *Blackboard Collaborate* програма, ученици средњег нивоа знања енглеског језика могли су да учествују у вебинару на тему интеркултурне пословне комуникације. Вебинар је трајао два школска часа, а место одржавања била је учионица. Учесници вебинара су ученици средњег нивоа знања енглеског језика, на узрасту од 20 до 23 године и различитог су пола (М/Ж). Метод сакупљања података су опсервације часова. У овим часовима учествовали смо сви – и наставници, али и ученици, и креирала се атмосфера критичког мишљења и стицања нових знања.

Тридесет ученика било је подељено у пет мањих група од по шест ученика. За свих пет група било је обезбеђено пет рачунара са приступом интернету. Ученици су активно слушали и учествовали у размени идеја током вебинара. Неке од идеја биће презентоване у овом раду. Ученици су учествовали у размени идеја тако што су остављали своје коментаре на енглеском језику на одређена питања, проблеме, тему вебинара, а путем *Blackboard Collaborate* програма могли су да директно постављају питања проф. Џону Хјузу. Свака од пет група је имала свој надимак (*group 1, group 2* итд., како би се разликовали од осталих појединачних учесника).

Вебинар је почео интересантном сликом „савршеног Европејца” која је приказивала различите земље и националности и у вези са тим, неке од карактеристика народа биле су презентоване на ироничан начин. На пример: „организован као Грк”, „скроман као Шпанац”, „озбиљан као Ирац” итд. Оно што је прво примећено од стране групе ученика који су активно учествовали у овом вебинару јесте то да су остављани коментари попут: „ово је иронично”; „описи коришћени за народе су шаљиви – под контролом као Италијан, а слика приказује два Италијана која не могу да се суздрже од излива емоција када се сретну и одмах се рукују, грле.” Трећа група је, пак реаговала: „нема карактеристика Срба, Руса...” Овај једноставан пример заједничког учествовања у онлајн презентацији открио је већ на самом почетку да су ученици спремни да прихвате и коментаришу нове садржаје и да ће и те како дати своје мишљење на оно што им се представља.

Један од задатака стављен пред учеснике вебинара је био и да у групама дискутују различите ситуације и реше проблемске задатке у којима је дошло до непоштовања културолошких разлика и да схвате како је то утицало на пословање. Неке од ситуација (датих на енглеском језику) су биле:

1. Ценерал Моторс (енгл. *General Motors*) имао је проблема у представљању новог шевролет аутомобила названог *Nova* у Пуерто Рику. Аутомобил се није продавао док нису променили име. Зашто?

2. Магазин *Време* (енгл. *Time*) објављује се широм света. У свом бразилском издању, објавио је оглас на шпанском, али оглас није успео да привуче купце. Зашто?

3. Када је Јунајтед ерлајнс (енгл. *United Airlines*) авиокомпанија почела да лети из Хонг Конга, дала је свим путницима бели каранфил као поклон. Многи путници нису желели да прихвате поклон. Зашто?

Битно је нагласити да смо током вебинара надгледали коментаре студената, али смо надгледали и њихово формулисање питања и договарања унутар група, пре саме поставке коментара. У овој вежби ученицима је дата могућност да нагађају, да схвате оно што прочитају као нешто што је подложно измени, критиковању и коментарисању. Ученици су постављали питања, размишљали и стицали знање језика и значајних културолошких разлика.

На проблемску ситуацију 1) Ценерал Моторс и назив аутомобила *Nova*, понуђена решења дата на енглеском језику су била следећа: „можда је име било сувише једноставно, није било креативно и није осликавало производ”; „можда је у питању неки стари модел, кога су сада модернизовали, али је име остало Исто, па се морало променити.” Професор Џон Хјуз је захвалио свим учесницима на сугестијама и могућим решењима и размишљањима на овај задатак, и открио да је решење: „*Nova* звучи као *no va* што на шпанском значи *не иде* – тако да то није било добро име за аутомобил”.

Одговори дати на проблемску ситуацију 2) Бразилско издање магазина *Време* и оглас на шпанском, од стране ученика расподељених по групама, били су: „оглас је био незанимљив”; „рекламирао се скуп производ” и томе сл. Решење је заправо да Бразилци говоре португалски, а не шпански. Проблемска ситуација 3) Јунајтед ерлајнс авиокомпанија и бели каранфил као поклон кинеским путницима, била је анализирана од стране ученика на следећи начин: „мислимо да је у кинеској култури некултурно понудити поклон”; „поклон можда није био примерен... Разлог не знамо” (одговор Групе 2); будући да је ова ситуација била пропраћена сликом путнице којој се предаје бели каранфил и њених мисли усмерених ка авиону који пада, на основу слике, ученици су закључили: „бели каранфил је можда знак за авионску несрећу”; било је чак и шалјивих коментара, од стране ученика: „цвет би увенуо”. Проф. Џон Хјуз одговорио је да је „група 2” била најближа, што се давања решења тиче, али је разлог зашто је поклон непримерен заправо тај што је „бели каранфил симбол смрти или лоше среће у многим деловима Азије. Јунајтед ерлајнс су „заменили беле каранфиле црвеним каранфилима”.

4. РЕЗУЛТАТИ УЧЕСТВОВАЊА СТУДЕНАТА И НАСТАВНИКА У ЗАЈЕДНИЧКОМ ЗАДАТКУ (ВЕБИНАРУ)

Из начина на који су ученици учествовали у вебинару, остављали коментаре и давали решења, могу се извести следећи закључци:

- Ученици су били мотивисани да коментаришу, изналазе решења, међутим, њихова способност анализе је ограничена. Ово се огледа у њиховом настојању да решење проблема поједноставе, да нађу површне узроке, не улазећи дубље у саму срж проблема. Немогућност да анализирају проблем и успешно нађу решење можда је проузрокована тиме што ученици немају довољно знања о различитим културама (да је у Бразилу службени језик португалски), неке специфичности различитих култура (шта симболизује бели каранфил у Азији), као и значења неких речи на другим језицима (*no vá*, шпански).

- Некада слика поред текста може помоћи студентима у учењу и закључивању, мада их често може навести на погрешан закључак (слика путнице којој се даје бели каранфил).

- Отежавајућа околност била је та што су коментари и текст дати на енглеском језику. Штавише, језик вебинара је био енглески, па су ученици од наставника често тражили преводе појединих речи и фраза (*the ad* = оглас, скраћено од *advertisement*, *passengers* = путници, *carnation* = каранфил). Дакле, не само да је у питању био страни језик, већ је и сама тематика – културолошке разлике – била захтевна.

- Ученици су, захваљујући овом начину учења, стекли знање о значењу нових речи, што је касније потврђено кроз вежбу намењену провери знања вокабулара. Вежба се састојала од повезивања нових речи са њиховим дефиницијама. Ученици су, свакако, сазнали нове појединости о разликама у другим културама.

- Ученици су показали изузетну спремност за сарадњу и заједничко учествовање у решавању проблема и давању одговора. Уважавали су одговоре других учесника у групи, надовезивали се на идеје других, а сваки конфликт мишљења решавали су дискусијом и разматрањима могућих решења унутар групе.

- Током дискусије редовно смо надгледали рад ученика (коментаре постављене онлајн, али и идеје унутар група). Трудили смо се да ученици не скрену са теме, и да се фокусирају на задатак тако што смо им с времена на време постављали питања попут: „Шта мислите, у чему је главни проблем овде?“ и „Ана, можеш ли својим речима да сумираш оно што је Милош ре-

као?” или „Одакле вам та идеја?” или „Да ли се можда неко унутар групе не слаже са овом идејом?” и томе сл.

- Кључна компонента заједничког учења и учења кроз сарадњу – размишљање од стране чланова групе (Ху 2011: 140) – остварила се кроз овакав вид учења, иако су постојале очигледне баријере: недовољно познавање страног језика и тематике.

5. ДРУГИ ПРИМЕРИ КРИТИЧКОГ МИШЉЕЊА У НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА

У претходном одељку анализирали смо резултате учествовања ученика у заједничком задатку и описали пример развоја критичког мишљења кроз заједничко учење (вебинар). У наставку овог одељка дајемо примере вежби у којима метакогнитивни аспекти критичког мишљења долазе до изражаја.

„Критичко мишљење за наставнике другог или страног језика генерално подразумева поучавање ученика страних језика да мисле о сопственом размишљању, његовим јаким странама и слабостима, и онда да одлуче да ли им треба напредак” (Thomas et al. 2010: 87). Битно је нагласити да се критичко мишљење може применити у овладавању свим језичким вештинама (продуктивним и рецептивним): читањем, писањем, слушањем и причањем.

Ф. Turouskaya и Turouskaya (2001) предлажу низ метода и стратегија критичког мишљења, међу којима су:

1) Поучавање монолошких вештина:

Под овим се подразумева пасивна улога наставника, као посматрача, а главни актери у овом типу говорних вежби су ученици. Међутим, наставник је ту како би охрабрио ученике да наставе дискусију и то питањима попут оних која, на пример, проверавају учениково разумевање: „Својим речима, објасни...”, или она питања која укључују примену “Како бисмо могли...?”, анализу “Из којих разлога...”, синтезу “Шта би се десило ако...” итд.

2) Поучавање вокабулара

Као пример вежбе помоћу које се може вежбати вокабулар страног језика предлаже се следеће: дефинисање речи од врха табеле без спомињања речи написаних испод речи која се дефинише. Отежавајућа околност је што су све речи сличног значења и што бисмо у опису једне речи често посегли за речју која се у табели налази испод речи коју дефинишемо (Turouskaya F. i Turouskaya I. 2001: 53).

DEW (роса)
WET (мокар)
DROPS (капи)
GRASS (трава)
MORNING (јутро)
MIST (измаглица)

Табела 1. Речи које треба дефинисати
(адаптирано из Turouskaya F. i Turouskaya I. 2001)

Као што се види из табеле бр. 1 и самог описа вежбе, није лако успешно решити један овакав задатак. Пре свега, језик на коме се вежба заснива је енглески (страни језик), речи су тешке за дефинисање (нпр. за студенте почетног нивоа знања, за које је ова вежба намењена); даље, у дефинисању речи постоје нијансе у значењу, нпр. *mist* значи “измаглица”, али не значи Исто што и *fog*, тј. “магла”. Такође, као што је у поставци задатка наглашено, вежба се састоји од дефинисања речи од врха табеле ка дну табеле без спомињања речи написаних испод речи која се дефинише, а многе бисмо речи могли искористити у ту сврху.

Аутори чланка названог *Teaching critical thinking in a Foreign Language* (Поучавање критичког мишљења на страном језику) наглашавају значај већ споменутих дебата у развоју критичког мишљења и заузимању става (Turouskaya F. i Turouskaya I. 2001). Ови аутори предлажу интересантне теме које *покрећу* дебатну:

“Тема: Заштита природе; одлука: свет треба да ограничи развој привреде како би се заштитила околина; тема: Масовни медији; одлука: цензура у медијима треба да буде забрањена [...]; тема: Одабир каријере; одлука: сви треба да имају право на високо образовање [...]; тема: Здравствена заштита; одлука: здравствена заштита треба да буде бесплатна” (Turouskaya F. i Turouskaya I. 2001: 54).

У сврху неговања критичког мишљења, препоручујемо наставницима језика, математике, друштвених и природних наука, практикум *Daily Warm-Ups: Critical Thinking: Level 1*, ауторке Дебре Итон (Deborah Eaton) у којем се налази низ практичних задатака из поменутих области, који на интересантан начин развијају критичко мишљење, а Истовремено доприносе стицању знања. У наставку ће бити споменути само неки од многих задатака који се односе на учење енглеског, али на један иновативан начин. Потребно је напо-

менути да су задаци категорисани по тежини, и у складу с тим, по нивоима знања којима су намењени: почетни, средњи и напредни. Поставке задатака су преведене на српски језик, али су у оригиналу дате на енглеском језику.

- „Он рече, она рече” (ниво знања енглеског језика: средњи)

„Аутор И. М. Беаринг је управо завршио писање најновијег романа *Он рече, она рече*, који је у целини писан у дијалогу. Било како било, господин Беаринг сматра да књига треба да се доради. Реч „рекао/ла” (енгл. *said*) превише се употребљава и понавља. Да ли можеш помоћи овом аутору? Напиши што више речи које се могу употребити уместо речи „рекао/ла”. Неколико речи је већ дато како би ти помогле да почнеш са решавањем задатка” (Eaton 2004: 4).

Речи које су дате су: *explained* (објаснио/ла), *elaborated* (развијао/ла), *pronounced* (изговорио/ла). Речи су слично значења. Ученицима се овим комплексним задатком даје прилика да истраже вокабулар страног језика. Ученици размишљају о решавању ауторовог проблема, проналазе речи које би имале Исто или слично значење као реч „рекао/ла”, али и увиђају да је у писању пожељно користити синониме како би се избегло понављање речи и сувопарност текста.

- „Како ти то радиш?” (ниво знања енглеског језика: средњи)

„Знаш како да направиш кратак преглед извештаја, зар не? Замисли сада да подучаваш млађег ученика како написати кратак преглед извештаја. Испод напиши објашњење како направити кратак преглед извештаја” (Eaton 2004: 4).

Овај задатак је од изузетног значаја јер ставља ученика у улогу субјекта, форсира замену улога (ученик је сада наставник), али Истовремено проверава знање ученика. Задатак је комплексан, можда изнад тренутног нивоа знања ученика (средњи ниво знања). Међутим, захтева од ученика примену знања и вештина у писању кратког прегледа извештаја. Понекад је тај кратак опис онога што пишемо значајнији од самог састава или извештаја. Ученици се овим задатком уче како да дођу до решења, како да на јасан и концизан начин објасне неке како написати кратак опис извештаја у тезама и често, без детаљисања.

6. ПРИМЕНА КРИТИЧКОГ МИШЉЕЊА У НАСТАВИ ПОСЛОВНОГ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА

Као закључак досадашњим разматрањима критичког мишљења кроз праксу, а увек имајући у виду и теорију, излажемо неколико задатака коришћених у сврху развоја критичког мишљења код студената пословног енглеског језика (ниво знања: средњи).

Прво ћемо почети са задатком који се односи на критичко читање текста и размишљање о тексту. Читање текста у настави енглеског језика за

циљ углавном има прикупљање и памћење што већег броја информација. Међутим, постоји и другачији приступ тексту и читању на страном језику. За овај задатак одабрали смо текст несвакидашњег наслова и садржаја: *Can Going Without Money Hurt the Economy? One Man's Quest to Be Penniless* (Да ли живот без новца може наудити привреди? Захтев једног човека да буде без пребијене паре). У тексту се ради о извесном Данијелу Суело који је свесно одлучио да живи без новца, без икакве помоћи државе (маркица за храну и томе сл.); живи у пећини и храни се оним што може наћи у природи (скакавци су добродошли). Данијел није неук човек, завршио је антропологију и некад је живео у кући са прозорима и вратима (Ellin 2012). Међутим, новац га је чинио депресивним: „сваки пут када сам написао резиме за пријаву на посао, потписао се на документу, отворио банковни рачун, или чак купио банану у супермаркету, осетио сам траг неискрености”, рекао је. Укратко, то је један од главних разлога што се Данијел одлучио на овакав начин живота.

Прича је овде препричана јер сматрамо да је необична, а уједно и веома интригантна јер живимо у времену економске кризе. Управо такав текст треба да буде одабран за вежбање читања на енглеском језику. Текст је прилагођен нивоу знања студената, можда садржи и неке речи које су изнад тренутног нивоа знања које су захтевале даље објашњење. Пратили смо начине на које се критичко читање може увести у учионицу и успешно их применили:

1) Приказивање само наслова приче

Ово је веома ефикасан начин помоћу којег се студенти могу подстаћи на размишљање о тексту. У почетку, студентима дајемо само наслов текста, у овом случају горе наведени наслов. Након што је наслов био написан на табли, студенти су већ постављали питања на енглеском и нагађали даљу радњу и текст: „Да ли је то истинит догађај?”, „Како је могуће да неко тако сиђе с ума?”, „Да ли је могуће опстати без новца?” и томе сл.

2) Предвиђање текста

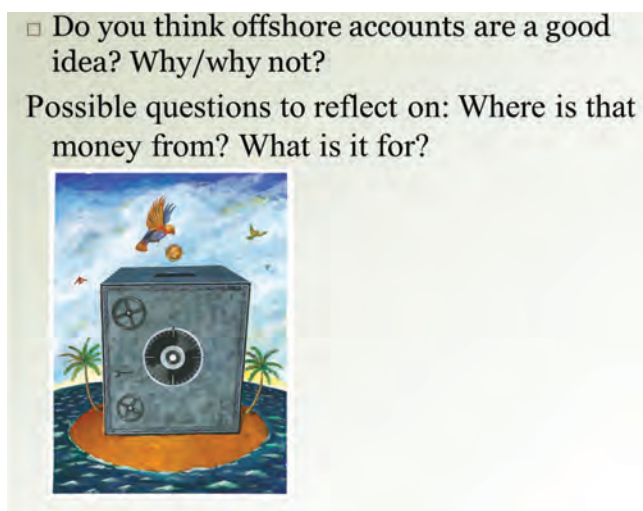
На основу датог наслова и кључних речи, студенти су били подељени у групе и дискутовали су о даљем развоју приче. Након тога свака група је одабрала говорника који је изнео идеје групе пред осталим студентима на енглеском језику. Неке од идеја биле су: „Сматрамо да се ради о човеку који је заиста сиромашан и који хоће да привуче пажњу медија овим чином”; „Човек је схватио поенту живота – новац нас не чини срећним”; „У питању је експеримент – да се види колико можемо издржати без новца...” Идеје су биле инспиративне и низале су се једна за другом. Мишљење група се „сукобило” око тврдње да је Данијел сиромашан и да хоће пажњу медија: неки ученици су скренули пажњу на чињеницу да је Данијел школован човек и да се сам одлучио на тај потез.

3) Разумевање прочитаног

Тек након ових уводних активности прешло се на разумевање прочитаног текста и то тако што су студенти прво прибегли брзом читању, како би се објасниле евентуалне непознате речи на које наиђу у тексту, а потом су им постављана питања која откривају у којој мери су студенти разумели прочитани текст (Masduqi 2011: 196).

Друго, критичко мишљење може се применити и на говорне вежбе кроз рад у паровима или групама студената. На овај начин студенти могу стицати знање нових речи из пословног енглеског, али и вежбати конверзацију на енглеском, што ће им користити у комуницирању на страном језику у свакодневном животу.

На пример, велики број речи пословног енглеског су комплексне, тешко се памте и теже се дефинише њихово значење. Таква реч је, на пример, *банковни рачуни у иностранству* (енгл. *offshore accounts*). Главно обележје ових банковних рачуна је да су без плаћања пореза (енгл. *tax-free*), као и да су изван места боравка (често на егзотичним дестинацијама) онога чије су власништво. Како би студенти што више користили ову дефиницију у излагању, као и да би изнели став о оваквом начину чувања новца, била су им постављена следећа питања (у оригиналу, питања су дата на енглеском, видети слику бр. 2): Да ли мислите да су *офшор* банковни рачуни добра идеја? Зашто (су добра идеја)/зашто нису? Могућа питања за размишљање: Одакле стиже тај новац, за шта се користи? Студенти су давали одговоре на енглеском и радили су у паровима.



Слика 2. Говорна вежба са одређеном тематиком за рад у паровима

Следећа реч пословног енглеског језика тешко се памти, поготово на почетном или средњем нивоу учења: *каматна стопа* (енгл. *interest rate*). Трудимо се да објашњавамо нове речи тако што студенте расподелимо у парове, а студенти путем анализирања, закључивања, претпоставки, али и претходног знања, самостално долазе до дефиниције речи попут *interest rate*.

Interest rates
Are the interest rates in Serbia low or high?

- True or false:
- Stable and low inflation and interest rates are an economic 'good thing.'

Circle the correct answers:

- Low interest rates/ high interest rates help to control inflation/small banks.

INTEREST RATES

INTEREST RATES

RISING INTEREST RATES

Слика 3. Вежба која помаже студентима да самостално дођу до дефиниције каматне стопе на енглеском језику

Вежба приказана на слици бр. 3 путем типа вежбе тачно/нетачно (енгл. *true/false*) води студенте до закључка о значењу речи *interest rate* (тачно или нетачно: „Стабилна и ниска инфлација и каматне стопе су добра ствар за привреду”; одговор: тачно). Други део задатка (видети слику бр. 3), односи се на заокруживање тачног одговора: „ниска каматна стопа/ висока каматна стопа помаже у контролисању инфлације/ малих банака”; одговор: „Висока каматна стопа помаже у контролисању инфлације”. Помоћу ове вежбе хтели смо да илуструјемо да се дефиниције непознатих појмова не морају учити напамет и да постоји креативан и самосталан приступ стицању знања, онај који захтева и очекује одговоре студената.

Приказаћемо и вежбу у којој су студенти пословног енглеског језика стицали комуникативне вештине дајући своје одговоре, али и ставове на тему жена и послова које су генерације њихових мајки радиле у прошлости, а које мало жена ради сада, и послова које жене раде сада, а њихове мајке

нису радиле у прошлости. Студенти су записивали три разлога због којих су се, по њиховом мишљењу, ове промене догодиле. Студенти су активно учествовали у браћењу ставова и навођењу разлога за промене. Отежавајућа околност је била та што су се одговори давали на енглеском, али и тема је била захтевна. Чести одговори су били: „Жене су у прошлости радиле тешке послове, данас већину тих послова обављају машине”, или „Жене су у прошлости биле служавке по кућама (енгл. *maids/housewives*), што мали број жена данас ради [...] разлог је вероватно еманципација жена, већи проценат жена данас завршава факултете и образује се”. Ова интересантна тема, као и одговори на њу, пружили су увид у размишљања студената, али су омогућили и проверу знања језичких елемената, граматике, вокабулара, причања на енглеском, писања речи (студенти су били у обавези да саставе листу садашњих послова (*present jobs*) и послова којих су жене радиле у прошлости (*past jobs*), као и разлоге за промене (*reasons for change*), видети слику бр. 4.



Слика 4. Изглед вежбе која је иницирала активну улогу студената и усвајање језичких вештина

7. ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА

У раду смо разматрали могуће начине за развој критичког мишљења, са освртом на наставу пословног енглеског језика. Рад илуструје теоријске и практичне аспекте критичког мишљења, интегрисући на тај начин теорију и праксу.

Разматрали смо различита теоријска упоришта и дефиниције појма критичког мишљења. На живописан начин приказали смо примере помоћу којих учионицу можемо начинити местом где студенти размишљају, износе своје ставове и дефинишу неке нове појмове. Сматрамо да је највећа препрека критичком мишљењу дугогодишња традиција наставе усмерене ка наставнику а не ка ученику. Због тога је способност анализе код ученика ограничена. Нагласак на часовима енглеског као страног језика је, нажалост, још увек на вокабулару (усвајању и учењу напамет листе непознатих речи) и граматички. Треба да се окренемо ка „новој ери где ће приоритет имати способност студената да комуницирају успешно” (Masduqi 2011: 188). Даљи правци истраживања огледају се у прикупљању квалитативних, али и квантитативних података у вези са применом критичког мишљења у учионици и форсирању заједничког учења, рада у паровима и развоја критичког мишљења. Сматрамо да је развијање критичког мишљења кључно за успех и применљиво у скоро свакој сфери човековог живота.

ЛИТЕРАТУРА

- Eaton, D. (2004). *Daily warm-ups: Critical thinking: Level 1*. Portland, Maine: Walch Pub.
- Ellin, A. (2012). Can going without money hurt the economy? One man's quest to be penniless. ABC News. Preuzeto sa <http://abcnews.go.com/Business/utah-caveman-quitsmoney/story?id=16273605&page=2>.
- Farrell, T., & Jacobs, G. (2010). *Essentials for successful English language teaching*. London: Continuum International Publishing Group.
- Gajić, O. (2007). Prilozi metodici vaspitno-obrazovnog rada (diskurs o strategijama obrazovanja i socijalno-pedagoškim temama). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Hughes, J. (2012). *Intercultural communication training in business English*. Oxford: Oxford Professional Development Webinar.
- Kisin, N. (2012). Will seminars become webinars? ELTA Newsletter, 1-4. Preuzeto sa http://www.britishcouncil.org/serbia-elta-newsletter-2012-november-it_for_et-kisin.pdf.
- MacKnight, C. (2000). Teaching critical thinking through online discussions. *Educause*, 4, 38-41.
- Masduqi, H. (2011). *Critical thinking skills and meaning in English language teaching*. Malang: State University of Malang.
- Rainbolt, G., & Dwyer S. (2012). *Critical thinking: The art of argument*. Boston: Wadsworth, CENGAGE Learning.

- Turouskaya, F., & Turouskaya, I. (2001). Teaching critical thinking in a foreign language. *Education et Sociétés Plurilingues*, 10, 51-54.
- Vlahović, B. (2011). Nastavnik u ulozi moderatora i facilitatora razvoja kritičkog mišljenja učenika. *Pedagogija*, 66(4), 589-607.
- Vujaklija, M. (1980). *Leksikon stranih reči i izraza*. Beograd: Izdavačka radna organizacija Prosveta.
- Webinar. (n.d.). In Merriam-Webster online dictionary. Preuzeto sa <http://www.merriam-webster.com/dictionary/webinar>.
- Xu, J. (2011). The application of critical thinking in teaching English reading. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(2), 136-141.

Nina S. Kisin

CRITICAL THINKING IN TEACHING BUSINESS ENGLISH

Summary

In this paper, we start from different definitions of critical thinking. We further describe the application of critical thinking in joint learning and webinars and present the results of students' participation in joint learning. This paper contains a theoretical support for critical thinking, as well as many examples from practice in which critical thinking plays a central role and which can be used in teaching Business English and foreign languages in general.

Key words: critical thinking, Business English, joint learning, webinar.