



Использование мышления вслух для преподавания чтения¹

С помощью мышления вслух ученики лучше дискусируют, понимают лучше, и больше наслаждаются литературой

Лесли ОСТЕР

преподает английский язык
в школе Тинек в городе Тинек,
Нью Джерси, США.

С ней можно связаться по адресу:
16 Aiken Way,
White Plains, NY 10607, USA



Teachers are always in search of the ways to teach students become better readers and enjoy what they read. Besides they talk about the ways to assess students' strengths and weaknesses in reading. This article describes the use of an alternative strategy for teaching reading skills to students named the «think-aloud» strategy which is used in two-pronged way: as both an assessment and instructional tool in a heterogeneously grouped seventh-grade reading/language arts classroom

Что происходит в мыслях учеников, когда они читают? Как они понимают рассказ? Увязли ли они в расшифровке, потеряв ход развития рассказа и действия главных героев? Как они вычисляют, что может сделать герой дальше или как может быть решен главный конфликт? В конце главы могут ли они предсказать что-либо правдоподобное, или сбиваются с пути? Будучи учителями по развитию родной речи, мы должны найти способ, чтобы определить сильные и слабые стороны наших учеников в чтении, и выработать стратегию, чтобы научить их стать хорошими читателями и наслаждаться чтением. В идеале, оценивание и обучение идут рука об руку, только в таком случае преподавание отвечает нуждам обучающихся.

Мышление вслух это техника, когда обучающиеся вербализируют свои мысли по мере чтения, таким образом, раскрываются стратегии, которые они используют, чтобы понять текст (Baumann, Jones, & Seifert-Kessel, 1993; Davey, 1983; Wade, 1990). Мысли читателей могут содержать комментарии или вопросы по тексту, при этом, основываясь на уже имеющихся знаниях, они принимают информацию, или делают заключения или предсказания. Эти комментарии помогают обнаруживать как слабые, так и сильные стороны читателей и позволяют учителю определить их нужды, чтобы спланировать более эффективное обучение. Эта статья описывает использование мышления вслух двумя путями: как оценивание и как инструмент препо-

давания в классных комнатах, где проводятся занятия по чтению/искусству языка и занимаются неоднородные группы седьмых классов. Сначала, я описываю стратегию мышления вслух и объясняю, как я использую ее со своими учениками. Затем, я привожу примеры комментариев по мышлению вслух учеников, показывающих применение стратегии во время чтения рассказа «Жемчужина» Джона Стейнбека. И в конце, я обсуждаю пути, где комментарии учеников помогли мне спланировать и осуществить обучение чтению, которое было интегрировано с преподаванием литературы.

Понимание чтения зависит от возможности удачливого и подходящего использования некоторых стратегий: доступность имеющихся знаний, создание мысленных образов по информации, создание прогнозов и заключений, мониторинг понимания, и использование устоявшихся стратегий в случае необходимости (Davey, 1983). Уайд (Wade, 1990) описал пять категорий «понимающих» и выяснил, что в то время как хорошие читатели работают интерактивно с текстом и мастерски используют стратегии чтения, более слабые читатели этого не делают. Дейви и Уайд по отдельности разработали инструкцию по мышлению вслух, где стратегии нацелены на нужды более слабых читателей. Бауман и др. (Baumann, 1993) добавили следующие стратегии в их обучающую модель: подтверждение, пересказывание, перечитывание, и продолженное чтение для разъяснения значения. Если

¹ а) Печатается с письменного разрешения автора и журнала. *The Reading Teacher*, выпуск 55, №1, Сентябрь 2001 года, стр. 64-69.

б) Международная Ассоциация по Чтению не несет ответственности за аккуратность в переводе.



ученики знают, когда и какие стратегии использовать, они смогут наблюдать за и контролировать процесс своего понимания (Baumann и др., 1993; Vacca & Vacca, 1993).

Это метакогнитивное сознание (способность думать о своем мышлении) является решающим компонентом в процессе приобретения знаний, потому что способствует оценке уровня понимания обучающимися и, таким образом, приспособить свои стратегии для достижения большего успеха (Baker & Brown, 1984). Мысление вслух возлагает ответственность на учеников за осознание того, как они осмысливают значение, и, когда их стратегии могут не сработать. Некоторые исследования показали, что ученики, которые выражают словами свои мысли и стратегии чтения во время чтения, получают более высокие баллы по тестам на понимание (Loxterman, Beck & McKeown, 1994; Schunk & Rice, 1985; Silven & Vaurus, 1992; Ward & Traweek, 1993).

СТРАТЕГИЯ

Чтобы использовать мышление вслух для обучения чтения, я предложила модель и некоторые возможности ученикам для практики, сначала, работая всем классом, потом в парах, и наконец индивидуально. Я попросила учеников писать вопросы и комментарии во время чтения. Написанные комментарии предоставили мне и ученикам ценную информацию об их навыках восприятия в таких областях, как основное знание, словарный состав, связывающий новое с прежней информацией, детальное понимание, заключения и прогнозы, и понимание литературных приемов. Эта информация помогла ученикам в развитии метакогнитивного сознания и стала мне основой для преподавания в классе, либо чтобы помочь ученикам исправлять недопонимания, либо, основываясь на свои силы изучать важнейшие аспекты литературы. Стратегии обучения, основанные на комментариях учеников, будут обсуждены после начальной презентации стратегии в моем классе.

Чтобы смоделировать стратегию мышления вслух, я начала с того, что говорила ученикам, что читатель дол-

жен думать все время пока читает. Я написала на доске некоторые вещи, которые читатель может иметь ввиду: (а) что они заметили – информация может быть важной, (б) факты и возможные факты о персонажах или о самом рассказе – то, что они разгадывают, (в) прогнозы – что может произойти дальше, (г) имеющиеся вопросы – о словах или фразах, либо о том что говорят или делают персонажи, и (д) личные реакции – что они думают, о том, что сделали персонажи или о том, что случилось в рассказе.

Потом, я назвала стратегию. Я сказала ученикам, что мышление вслух могло бы помочь им понять, как они работали с текстом, чтобы выловить значение в своих мыслях. Дальше я продемонстрировала мышление вслух, используя короткую историю Джесси Стюарт (1979) "Лента для Балди". Мои комментарии мышления вслух даны в квадратных скобках:

В день, когда Профессор Герберт [Профессор – должно значить, что это колледж] начал говорить о проекте для каждого члена нашего научного класса, я был очень взволнован чем когда-либо. [“Я” – это рассказчик, главный герой рассказа говорит о себе. Еще, должно быть, он любит науку, Ну, возможно это не “он”, а “она”, я пока не знаю.] Я хотел сделать необычный проект. Я хотел, чтобы он был лучше и оригинальней, чем проекты моих одноклассников. [У него большие надежды! Либо, он амбициозный.] Я хотел сделать что-то интересное, стоящее, нечто, что заставило бы их уважать меня. [Интересно, зачем ему понадобилось их уважение.]

После этой демонстрации я спросила учеников, какого рода комментарии я сделала, и мы поговорили о том, как эти комментарии могли помочь мне понять рассказ. Я подчеркнула, что мои мысли могут быть не правильными, и возможно мне надо будет пересмотреть их позже. Например, профессор на самом деле работает в школе для старшеклассников, а не в колледже. Когда люди читают, они воспринимают конкретные вещи, основываясь на своих опытах и знаниях.

Но читатели также должны уметь приспабливать свое понимание, читая дальше и узнавая больше.

Мы взялись за следующий параграф всем классом. Я читала вслух по одному предложению и просила учеников писать комментарии в любых категориях предложенных выше. Одно предложение могло пробудить некоторых учеников дать много разных комментариев. Я написала все комментарии на доске, чтобы показать, что все ответы подходят. Затем я попросила учеников обсудить следующие два параграфа в парах. Использование учеников как моделей мышления вслух одного другому, производит подлинное мышление (Fawcett, 1993). Я попросила учеников написать свои комментарии и в конце их сравнить. Это помогло избежать чрезмерного шума в классе и сохранить мысли учащихся. Позже мы поделились своими комментариями. Ученики были удивлены тем, как сильно могут быть схожи комментарии одних учеников с комментариями других. Некоторые из них были смущены тем, что у него или у нее такие же мысли, как у кого-то другого, но я объяснила, что “великие умы думают одинаково”. В последней части этого начального упражнения, учащиеся читали индивидуально и писали свои комментарии по мышлению вслух для оставшейся части рассказа.

На следующий день комментарии учеников дали нам возможность обсудить сюжет, развитие событий, и тему. В классе было искреннее возбуждение, когда ученики взялись за дискуссию, вскакивая со своими комментариями и реагируя на идеи других о рассказе. Вместо обычной сессии с вопросами и ответами проводимой учителем, на этот раз, студенческие наблюдения и вопросы охватили все моменты, о которых я могла бы спросить их. Мои ученики действительно стали собственниками процесса чтения и дискуссии в классе.

ПРИМЕНЕНИЕ СТРАТЕГИИ МЫШЛЕНИЯ ВСЛУХ С РАССКАЗОМ ЖЕМЧУЖИНЫ

В использовании мышления вслух с рассказом Жемчужина, написанным

¹ а) Печатается с письменного разрешения автора и журнала. *The Reading Teacher*, выпуск 55, №1, Сентябрь 2001 года, стр. 64-69.

б) Международная Ассоциация по Чтению не несет ответственность за аккуратность в переводе.



Джоном Стейнбеком, я была особенно заинтересована в том, как эта стратегия могла бы помочь слабым читателям, но я так же обнаружила значительные сильные стороны моих учеников. Комментарии слабых учеников показывают дефицит словарного запаса, неспособность делать связь между прежней и новой информацией, или трудности с составлением выводов. Но многие ученики, которые были признаны, как "слабые" или "средние" читатели, сделали отличные заключительные комментарии, о героях и ситуациях, что оживило и расширило нашу дискуссию в классе. Комментарии по мышлению вслух помогли обнаружить и проблемы и силы, которых бы иначе я не заметила.

В качестве домашнего задания я дала ученикам написать комментарии по первой главе, потому что я хотела немедленно вовлечь каждого ученика в текст. Как в любом литературном произведении, изложение очень важно в понимании того, как раскрываются сюжет рассказа и герои. Я меняла задания по остальной части романа (комментарии мышления вслух для 3 и 5 глав, вопросы, придуманные учителем по 2,4, и 6 главам), чтобы дать ученикам передохнуть, так как многие из них посчитали мышление вслух нужным, и это был первый раз, когда эта техника была применена к роману. Я ожидала, что многие ученики будут делать домашнюю работу в ту же ночь, когда я им дала вопросы на понимание содержания рассказа, но получилось обратное: многие ученики сдали мне свои работы, когда я попросила их написать комментарии. Ясно, что мои ученики предпочли рассказать о том, что они думают о романе, чем отвечать на мои вопросы.

Далее следуют несколько примеров комментариев и вопросов учеников, обсуждение того, что они раскрыли для меня, и как я использовала это знание для улучшения моего преподавания. Комментарии делятся на четыре категории: те, которые указывают на недостаточность основного или прежнего знания; те, которые указывают на неправильное понимание важ-

ной информации учениками; те, которые указывают на трудности с толкованием информации учениками; и те, которые показывают сильные стороны учеников, как читателей. Оценив способности своих учеников, я смогла составить план преподавания, чтобы помочь ученикам улучшить их понимание романа.

НЕДОСТАТОК ОСНОВНОГО ЗНАНИЯ

Когда они впервые начали использовать мышление вслух, многие ученики всех уровней чтения, писали очевидные вещи, которые уже были даны в тексте. Например, в первой главе рассказа *Жемчужина*, ребенок покачивал веревку колыбели и скорпион, упав на него, укусил его плечо. Комментарии одного ученика: "Ребенок столкнул скорпиона вниз, но он укусил его. Ребенок серьезно ранен и Джуана старается спасти его". Другие ученики писали: "Кино просыпается очень рано. Кино муж Джуаны", "Они едят кукурузные пирожные", "Офис доктора находится у него дома". Эти комментарии могут представлять "видения" учеников, их понятия/предположения/воображения всего "мира текста" до самой точки (Gates, 1991) и таковыми важнейшими моментами являются правильное понятие ситуации в начале текста. Здесь важно подчеркнуть ученикам, что их комментарии правильны и ценные, так, чтобы они могли видеть в комментариях по мышлению вслух полезную стратегию обучения.

Иногда вопросы учеников показывают недостаток их словарного запаса или начального знания (Wade, 1990). Например, ученик спросил, "Разве петух не кукарекает, когда заходит луна?" другой ученик, не поняв термин *brush house*, спросил, "Как у них дома мог быть камин, если он (имеется в виду *brush*) висит на стене?" Он, должно быть, подумал, что *brush* это расческа, и поэтому не понял, что колыбель висела в центре дома. Другой ученик хотел знать, "Который час? Какой это Залив?", чтобы понять обстановку. Другой ученик спросил о значении слова *притча*, упомянутом

в предисловии. Хотя я всегда определяю и обсуждаю притчи с учениками, когда изучаем роман, их комментарии подтолкнули меня разъяснить некоторые другие идеи и термины. Учитель может помочь ученикам осознавать такие проблемы с пониманием как, например, словарный состав, попросив их написать значения слов, над которыми они работают, и использовать контекстные ключи, так же как и любые другие слова, о которых у них все еще есть вопросы. Обсуждение словарного состава может стать частью следующего урока.

НЕПРАВИЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ ИНФОРМАЦИИ

Другие вопросы, поднятые в комментариях показывают, каких решавших фактов или черт характеров героев ученик мог неправильно понять. Один ученик спросил, "Где был Койотито, когда это (сцена, когда Кино бил Джуану) случилось?" Когда я попросила его объяснить его озабоченность этим, он ответил, что Койотито должен был быть в состоянии остановить отца, когда последний избивал мать. Понятно, что ученик не знал, что Койотито был еще младенцем! Пропустил ли он описание "висящей колыбели" в первой главе? Предложение Дэйви (1983) о том, что ученикам следует представлять себе воображении прочитанные сцены, могло бы не допустить это неправильное понимание. Или возможно, как это случалось с некоторыми исправленными читателями, этот ученик не смог "вернуться назад и подумать еще раз" о том, он, по его мнению, знает о Койотито. Он подумал, что Койотито это большой ребенок или молодой человек и столкнулся с видимым несоответствием, не поняв, что его понимание, а не текст был проблемой (Gates, 1991). Другой ученик спросил, "Почему Кино бил Джуану?" Он не понял, что одержимость Кино жемчугом превратила его в жестокого человека. Попросить этих учеников перечитать и уточнить возраст Койотито, и поискать причины изменения личности Кино было важно в их развитии эффективной стратегии понимания.

¹ а) Печатается с письменного разрешения автора и журнала. *The Reading Teacher*, выпуск 55, №1, Сентябрь 2001 года, стр. 64-69.

б) Международная Ассоциация по Чтению не несет ответственность за аккуратность в переводе.



ТРУДНОСТИ СТОЛКОВАНИЯ С ТЕКСТА

Комментарии по мышлению вслух так же показывают попытки учеников интерпретировать на более высоком уровне, например, значение метафоры. Лучшее объяснение значения, которое я когда-либо слышала о значении метафоры "песен" в этом романе было дано учеником, написавшим: "Кино думает в песнях". Этот ученик понял не только личность Кино, но и эффективность использования метафоры Стейнбеком. Многим ученикам было еще трудно понять метафоры и символы, которые встречались в романе. Один ученик спросил, "Кто враг?", потому что Кино слышал песню Зла, когда появился скорпион. Другой ученик спросил что такое "проказа", имея в виду устրашенного изгнанника из общества. Еще один спросил, "Кто или что такое 'темные'?" ссылаясь наочных разбойников, описанных Джуванной.

Некоторые фразы и концепции могут загнать в тупик даже очень продвинутых читателей, как, например, ученик который спросил о значении фразы, "Кино смотрел с беспристрастием Бога". Другой спросил, "Что это значило, когда Джувана старалась спасти что-то от старого мира?" Эти вопросы не только доходят до сердец героев или ситуаций в романе, но и позволяют нам обсудить и понять красноречивое использование языка Стейнбеком. Обсуждение этих моментов дало возможность использовать несколько стратегий понимания: активизация наших прежних знаний (Бог), понятие слов (проказа, беспристрастие), умение различать между литературным и переносным языком. Мы обсуждали отношение "темного" к ночи и злу, и у нас была довольно интересная дискуссия о философских значениях "беспристрастия Бога". Если ученик прошел мимо или не так истолковал любую из этих метафор или символов, он потерял значение и красоту романа. Оценка комментариев учеников позволила мне заполнить пробелы в понимании, чтобы помочь ученикам лучше понимать, как переносный язык уве-

личивает развитие событий и тему романа.

Неэффективные читатели задают вопросы, которые могут так же помочь другим. Один из таких учеников спросил, "«Поздняя луна» это яркая или темная луна?" Этот вопрос освещает другой важный момент: кто мог увидеть Джувану, когда она пыталась выбросить жемчуг однажды ночью. Кино увидел и побил ее, но ученик поднял интересный вопрос, могли ли другие люди, живущие в деревне увидеть, как Кино бьет жену и попытались бы они ее спасти. Наша дискуссия этой сцены привела нас к записям в дневнике, в котором я попросила учеников предсказать, что могло бы случиться, если бы другие увидели инцидент и, как могла бы измениться ситуация. Эта часть урока позволила ученикам подумать творчески и критически о романе, создавая альтернативные события и анализируя возможные последствия героя. Тот же комментарий привел к дальнейшей дискуссии отношений между мужчиной и женщиной в этом обществе, отсюда углубляя и расширяя понимание характеров.

РАСКРЫВАЯ СИЛЬНЫЕ СТОРОНЫ ЧИТАТЕЛЕЙ

Многие комментарии показали сильные стороны учеников как читателей, их обсуждение классом дало возможность всему классу извлечь из этого пользу. "Кино любит маленькие вещи" (из-за того, что он любит звуки раннего утра). "Они, кажется, удовлетворены тем, что живут бедно". "Они живут возле пустыни из-за скорпиона?" "Дома должны находиться близко друг от друга". "Они не побоялись пойти к доктору". "Похоже, что доктор – расист и злой" (когда он отказался лечить ребенка от укуса скорпиона, потому что Кино был туземцем). Эти комментарии указывают на то, что ученики хорошо справляются с созданием "видений" (Gates, 1991) выдуманного мира, описанного в романе. Читатель, который может "видеть" правильно, лучше сможет понять реакции героя, когда, например, Кино пинает забор доктора после того, как тот отказал ему в помощи. Этот уч-

ник прокомментировал: "У Кино плохой характер". Когда мир Кино все больше концентрировался вокруг жемчуга и, когда он бил жену, другой ученик написал: "Похоже, что жемчуг взял полный контроль над Кино". Рисовка этих важных сцен помогает ученикам представлять себе в воображении и понимать не только обстановку, но и изменения в личностях и отношениях героев.

Более продвинутые читатели, могут проникнуть глубже в мотивации и отношения героев, потому что они в состоянии интегрировать подходящую информацию текста и прежнее знание. Один ученик написал: "Следуя из того, что Кино говорит об оскорблении его расы белым человеком, можно сказать, что он коренной американец". Этот комментарий показывает, как ученик связывает свое прежнее знание истории с героями романа. Из-за поведения слуги доктора, другой ученик написал: "Слуга не очень гордится тем, что работает на доктора," показывая, что он понял нюансы характера слуги. Когда Джувана пыталась выкинуть жемчуг подальше, ученик прокомментировал: "Джувана, кажется, так боится Кино, что была готова избавиться от жемчуга, чтобы вернуть его". Когда сломался каноз Кино, один ученик написал: "Кино ведет себя так, как будто он потерял сына". Прочитав эти комментарии по мышлению вслух, я смогла сфокусировать обсуждение на важные темы угнетения, переменного баланса в отношениях между героями, и культурными ценностями.

Мышление вслух это отличный путь стимулировать учеников высказывать личное мнение о тексте. Когда ребенка укусили, один ученик прокомментировал: "Мне стало жаль Джувану. Ей, должно быть, страшно". "Доктор действительно является 'Песней Зла'", сказал один ученик, который мог понимать этот характер в метафорических терминах. Другой сказал: "Если они были так бедны, они не могли заплатить за лечение!" Когда Джувана позвонила Кино быть себя безжалостно, многие ученики говорили: "Я бы сбежал!" "Он не должен был быть ее!" "Я не могу понять, почему Джувана не держит зла

¹ а) Печатается с письменного разрешения автора и журнала. *The Reading Teacher*, выпуск 55, №1, Сентябрь 2001 года, стр. 64-69.

б) Международная Ассоциация по Чтению не несет ответственность за аккуратность в переводе.



на Кино". "У Джунаны интересное восприятие Кино как "мужчины". Эти комментарии вызвали оживленную дискуссию мотиваций и переносный язык героев, и привели к записям в дневниках. Комментарии по мышлению вслух обеспечили плавный переход в письменные топики, такие как контраст реакций Джунаны с женщиными других культур.

ПРЕПОДАВАНИЕ И ОЦЕНКА

В то время, как мышление вслух дает возможность учителям оценивать умение читать своих учеников, оно так же может стать ценной обучающей стратегией. Ключ к его использованию в преподавании в том, что ученики пишут свои мысли. Комментарии учеников могут стать "домашним заданием учителя", они должны быть изучены, чтобы составить план преподавания определенных навыков, которые могут понадобиться ученикам, или могут помочь в понимании. Такие навыки, как изучение слов, активизация прежних знаний, развитие правильного толкования, составление заключений и предсказаний, перечитывание и чтение для разъяснения идей могут быть подчеркнуты во время дискуссии в классе, как я описала ранее. Учителя так же могут использовать личные реакции, появившиеся в комментариях по мышлению вслух, как основу для письменных заданий, которые расширяют понятие учеников с помощью критического и творческого мышления.

Комментарии по мышлению вслух могут стать основой для мероприятий, проводимых в классах, где в центре внимания находится ученик. Чтобы вовлечь всех, попросите учеников в начале урока поделиться своими письменными комментариями в парах или в маленьких группах. Признавать идеи друг друга, рисуя звездочки возле похожих комментариев, и ставя, галочки возле комментариев, с которыми не согласны. (Напомните ученикам, что несогласие неизбежно означает, что комментарий неправильный). Другой подход это попросить учеников написать их вопросы и комментарии на доске, и обсуждение может проходить в разных направлениях: чтобы комментарии были написаны, разделить их на категории или снача-

ла обсудить все вопросы и так далее. Учителям, конечно, нравится быть в центре внимания, особенно когда другие ученики обсуждают то, что они написали. Очень важно наполнить атмосферу класса взаимоуважением и, в то же время, академическим изучением, особенно, когда обсуждаете комментарии, которые могут быть неправильными или, которые могут поднять вопросы, ответы на которые известны не всем ученикам.

Учитель может направлять учеников видеть партнеров в своих комментариях. Ученик может узнать, что "Я обычно проскаакиваю через слова, которые я действительно должен знать". Это метакогнитивное сознание может помочь ученикам, пока они развиваются отдельные стратегии чтения для исправления проблем с пониманием. Читатель может научиться определять свои сильные стороны, вспоминая, "Я обычно связываю ключи,

данные ранее в рассказе, чтобы понять раньше своих одноклассников, что происходит". "Я знаю, когда мне надо перечитать, чтобы удостовериться в том, насколько я понял, что произошло". Сохранив письменную запись своих мыслей, ученики могут нанести на график свой рост в развитии отдельных навыков.

Мои ученики были удовлетворены стратегией мышления вслух, они оценили обмен мыслями со сверстниками и дискуссии в классе, основанные на их комментариях. Уровень интереса и участия учеников повысился, и их понимание литературы улучшилось, когда я сделала мышление вслух основой своего преподавания. Мышление вслух – это самая успешная стратегия, которую я использовала, чтобы помочь ученикам улучшить их способности читателя, инициировать и участвовать в дискуссиях, понимать и наслаждаться литературой.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Anderson, V.A., & Roit, M (1993). Planning and implementing collaborative strategy instruction for delayed readers in Grades 6-10. *The Elementary School Journal*, 94, 121-137.
- Baker, L., & Brown, A.L. (1984). Metacognitive skills and reading. In P.D. Pearson, R.R. Barr, M.L. Kamil, & P. Mosenthal (Eds.), *-Handbook of Reading Research* (Vol.1, pp. 353-394). New York: Longman.
- Baumann, J.F., Jones, L.A., & Seifert-Kessel, N. (1993). Using think alouds to enhance children's comprehension monitoring abilities. *The Reading Teacher*, 47, 184-193.
- Bereiter, C., & Bird, M. (1985). Use of thinking aloud in identification and teaching of reading comprehension strategies. *Cognition and Instruction*, 2, 131-156.
- Davey, B. (1983). Think aloud: Modeling the cognitive processes of reading comprehension. *Journal of Reading*, 27, 44-47.
- Fawcett, G. (1993). Using students as think aloud models. *Reading Research and Instruction*, 33, 95-104.
- Gates, V. (1991). On the outside looking in: a study of remedial readers' meaning-making while reading literature. *Journal of Reading Behaviour*, 23, 235-253.
- Loxterman, J.A., Beck, I.L., & McKeown, M.G. (1994). The effects of thinking aloud during reading on students' comprehension of more or less coherent text. *Reading Research Quarterly*, 29, 353-368.
- Schunk, D.H., & Rice, J.M. (1985). Verbalization of comprehension strategies: Effects on children's achievement outcomes. *Human Learning*, 4, 1-10.
- Silven, M., & Vaurus, M. (1992). Improving reading through thinking aloud. *Learning and Instruction*, 2, 69-88.
- Steinbeck, J. (1974). *The pearl*. New York: Viking Press/Bantam.
- Stuart, J. (1979) A ribbon for Baldy. In *Adventures for readers. Book One:Heritage edition* (p.60). New York: HarperCollins.
- Wade, S. (1990). Using think alouds to assess comprehension. *The Reading Teacher*, 44, 442-451.
- Ward, L., & Traweek, D. (1993). Application of a metacognitive strategy to assessment, intervention, and consultation: A think-aloud technique. *Journal of School Psychology*, 31, 469-485.

Просим Вас присыпать ваши отзывы о статье в редакционную коллегию журнала. Желательно, чтобы отзывы содержали ответы на следующие вопросы: Написала ли данная статья отражение в моем преподавании, т.е. буду ли я использовать стратегию, описанную выше в своей работе? Если я уже использовала похожую или данную стратегию, то, как у меня получилось? Как данная статья может мне помочь в моем профессиональном развитии?