

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

О.М. Семенова

ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет», г. Самара

Предложена авторская трактовка понятия «критическое мышление учителя»; осуществлен анализ технологий развития критического мышления личности; обоснована возможность использования технологии развития критического мышления обучающихся через чтение и письмо (РКМЧП) в формировании критического мышления будущих учителей и дополнено ее содержание; представлена технология формирования критического мышления студентов педагогического вуза в последовательности этапов (вызов, осмысление содержания, рефлексия, домашнее задание) и обоснованы функции каждого из этапов; предложен пример реализации технологии формирования критического мышления будущих учителей на занятиях учебной дисциплины «Педагогика».

Ключевые слова: студент, учитель, критическое мышление, критическое мышление учителя, технология, формирование, педагогический вуз.

Расширение возможностей выбора в различных общественных сферах обуславливают необходимость повышения соответствующего уровня готовности граждан, в связи с чем важной представляется проблема формирования критического мышления личности. Особое значение такое мышление имеет в контексте педагогической деятельности: сформировать критическое мышление у молодого поколения может только педагог, сам таким мышлением обладающий.

Обращение к проблеме, посвященной технологии формирования критического мышления студентов педагогических вузов требует предварительного уточнения понятийной характеристики термина «критическое мышление», поскольку в зарубежной и отечественной научной литературе присутствуют различные его трактовки.

Например, обращение к зарубежным источникам показывает, что критическое мышление ученые связывают со способностью объективно оценивать жизненные явления (И. Шеффер [17, с. 62]); с процессом принятия обдуманых решений (Р. Эннис [15, с. 45]); с самоконтролем и самокоррекцией в принятии решений (Р. Паул, Л. Элдер [16, с. 4]) и т.д.

Отечественные ученые, подчеркивая рефлексивную направленность критического мышления, связывают его с анализом, оценкой, умением работать с проблемами. Так, И.И. Ильясовым

критическое мышление определяется как «мышление анализирующее, оценивающее, проблематизирующее» [3, с. 51]. С.И. Заир-Бек и И.В. Муштавинская раскрывают понятие «критическое мышление» через такие его характеристики, как готовность к планированию, гибкость, настойчивость, готовность исправлять ошибки, осознанность, готовность к поиску компромиссных решений [8, с. 8].

Если обратиться к работам последних лет, то, в частности, Е.В. Гнатышина с соавторами связывают критическое мышление со способностью «самостоятельно аргументировать, уметь объективно оценивать не только чужие, но и свои мысли, делать выводы и прогнозировать последствия решений, уметь принять ответственность за сделанный выбор» [2, с. 23]. П.Ф. Кубрушко и Ж.С. Бекбаева трактуют критическое мышление как «оценочно-рефлексивное познание окружающей действительности, позволяющее человеку сформулировать собственные взгляды, сформировать понятия и убеждения, с опорой на имеющиеся и известные знания (факты) субъекта познания» [5, с. 365].

Мы конкретизируем научные представления о критическом мышлении личности применительно к личности педагога и предлагаем определение критического мышления учителя.

Критическое мышление учителя, с нашей точки зрения, включает оценивание педагогических фактов и явлений, принимающихся во внимание при решении педагогических ситуаций, задач и рефлексии мыслительного процесса, умственной и практической деятельности, «которые (оценивание и рефлексия) осуществляются на базе категориального аппарата мышления учителя, обеспечивающего стройность логических умозаключений, принятие обоснованных решений на основе того знания, которым владеет учитель» [9, с. 73]. Любознательность, гибкость ума, глубина представлений, организованность мыслительной деятельности как качества ума и открытость новому, критичность ума, дивергентность, конвергентность, лабильность, рефлексивность мышления как интеллектуально-личностные качества, с одной стороны, служат предпосылками успешного формирования у будущих учителей критического мышления, а с другой, подлежат формированию и развитию у студентов. Данное утверждение на первый взгляд противоречиво, но мы полагаем, что противоречия здесь нет. Названные качества ума и интеллектуально-личностные качества есть у каждого человека, так как с их помощью осуществляется мыслительная деятельность. Однако степень развития качеств у всех разная: у кого-то это лишь некоторые зачатки, а у кого-то – высокий уровень развития. При формировании критического мышления студентов педагогического вуза необходимо отталкиваться от уровня развитости у них обозначенных качеств, уделяя особое внимание тем качествам, которые слабо развиты.

Формирование критического мышления студента – будущего учителя – требует особых технологий обучения, при этом одних теоретических разработок недостаточно.

Значительный вклад в практическую разработку технологии критического мышления внесли американские ученые Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл и С. Уолтер. В 90-х годах прошлого века ими была разработана методика обучения, направленная на решение проблемы: научить ребенка мыслить. Эта методика и составила основу технологии критического мышления. Так как основными инструментами здесь выступали чтение и письмо, то речь идет о технологии развития критического мышления обучающихся через чтение и письмо (РКМЧП). Данная технология предполагает реализацию ряда этапов, соотносимых с этапами когнитивной деятельности человека. Всего таких этапов три: вызов, осмысление и рефлексия [10].

На этапе вызова актуализируются знания, уже имеющиеся у обучающихся, поддерживается их мотивация на овладение новым знанием, осуществляется постановка учебных целей и задач. На этапе осмысления обучающемуся предоставляется новое знание, которое и становится объектом осмысления и усвоения, а также корректируются учебные цели в зависимости от того, каким образом идет усвоение нового. На этапе рефлексии обучающиеся размышляют о том, что усвоено, анализируют полученное знание, и на основании размышления и анализа рождается новое знание, а также ставятся новые учебные цели. Каждому этапу соответствуют свои методы, так или иначе связанные с чтением и письмом: создание списка «известной информации», методы активного чтения, заполнение таблиц и др.

Идеи Дж. Стила и ее соавторов активно используются отечественными исследователями, чьи работы посвящены формированию критического мышления личности. Так как мы ведем речь о формировании критического мышления студентов – будущих учителей, то особый интерес для нас представляют работы, связанные со студентами.

Анализ научных источников показал, что современными авторами для развития критического мышления студентов, обучающихся по самым разным специальностям, активно используется технология РКМЧП, создателями которой выступают Дж. Стил и ее коллеги.

В частности М.В. Мищенко применяет данную технологию для развития критического мышления студентов университета [6], Г.Х. Мусина-Мазнова и З.Н. Сколота реализуют ее в процессе формирования профессиональных компетенций магистров по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» [7], Т.В. Харлампьева включает ее в содержательно-технологический блок модели формирования критического мышления студентов вуза как

средства их защиты от негативных информационных воздействий в профессиональной деятельности [13], Л.В. Ткачева [11] и А.А. Филиппова [12] с помощью данной технологии формируют критическое мышление студентов на занятиях по иностранному языку и др. В названных исследованиях технология РКМЧП экстраполируется в контексте заявленной автором проблематики без значительных изменений.

Так, Т.В. Климова, подчеркнув, что технология РКМЧП предполагает последовательность «трех этапов (вызов, осмысление, рефлексия), которые соответствуют закономерным этапам когнитивной деятельности» [4, с. 78], останавливается на содержании данных этапов. Вызов предполагает опору на опыт, уже имеющийся у студентов. Это обращение к известному обучающимся материалу с целью активизации мыслительной деятельности студентов. Задача преподавателя – создать условия для того, чтобы студенты могли взглянуть на уже известное под новым ракурсом и выявить знание, не лежащее на поверхности. Осмысление связано с пониманием при введении нового материала. Такое понимание происходит в том числе и при сопоставлении нового с уже известным. Рефлексия нацелена на размышления о том, что изучено. Студент задумывается о том, насколько хорошо он понял материал, вычленяет недостаточно уясненное, выстраивает перспективы учебной деятельности. На каждом из этапов осуществляется работа студентов с текстами – через индивидуальное или групповое чтение, ведутся записи в дневниковой форме.

Данная технология представляется универсальной и эффективной, так как может быть использована в процессе преподавания разнообразных учебных дисциплин и помимо формирования критического мышления студентов способствует успешному усвоению материала.

Однако технология РКМЧП не является единственной технологией формирования критического мышления в отечественной педагогике.

Так, Л.Л. Васильева предлагает трансформативно-развивающую технологию. По обоснованию автора, она может быть использована как для развития критического мышления обучающихся школьного возраста, так и студентов. Реализация данной технологии требует обязательного учета индивидуальных особенностей обучающегося, зоны его ближайшего развития, его изменений в процессе развития. В процессе использования трансформативно-развивающей технологии «идет не только пополнение знаний, но умение полученные знания структурировать, классифицировать, группировать; осваиваются различные алгоритмы; идет работа над умением видеть причинно-

следственные связи; развивается четкость, лаконичность мышления; формируются навыки аналитического чтения» [1, с. 92].

Д.М. Шакирова утверждает, что технология формирования критического мышления включает «цели, задачи, принципы построения, этапы и условия формирования, методы, приемы и способы обучения мышлению, формы организации деятельности обучаемых и способы оценивания результатов формирования мышления» [14, с. 284]. Автор довольно широко рассматривает технологию. Полагаем, что это, скорее всего, не столько технология, сколько модель формирования критического мышления студентов. Технология предполагает практические инструменты, с помощью которых достигается результат (в нашем случае это сформированное критическое мышление). К таким инструментам прежде всего относятся методы, средства, приемы, формы, последовательность этапов.

Д.В. Шакирова включает в технологию цели, задачи, принципы. Предлагаемые Д.В. Шакировой этапы формирования критического мышления во многом перекликаются с технологией РКМЧП, включая актуализацию знаний и пробуждение интереса, целеполагание (первый этап), осмысление новой информации (второй этап), размышление или рефлексия как «формирование личного мнения и отношения к материалу» [14, с. 288] (третий этап). Однако автор предлагает еще один этап, который и отличает заявленную Л.В. Шакировой технологию от технологии РКМЧП: «Четвертый этап – обобщение и оценка информации, проблемы, способов ее решения и собственных возможностей» [14, с. 288].

Анализ представленных выше технологий позволил нам в качестве эффективной технологии формирования критического мышления студентов – будущих учителей – выбрать технологию РКМЧП. Однако мы не берем ее строго в том виде, как она разработана Дж. Стил и ее коллегами. Адаптируем данную технологию в контексте понимания нами критического мышления учителя.

Первые три этапа формально совпадают с этапами технологии РКМЧП.

На первом этапе (вызов) преподаватель обращается к тем знаниям, которые уже известны студентам. И это не только научные знания, но и знания обыденные – например, о воспитании. Особенно актуально для первого курса, когда знание студентов о педагогических категориях является во многом житейским, обыденным знанием. Но именно на его основе и формируется знание научное: от «воспитание – формирование хорошего поведения» до «воспитание есть приобщение к ценностям». Основная задача данного этапа – заинтересовать студентов в получении нового знания. Это можно сделать, выявив и показав им те пробелы в знаниях, восполнение которых позволит получить полное представление

о том или ином педагогическом явлении. Результатом реализации данного этапа должно стать формулирование студентами целей собственной учебной деятельности.

Функциями описываемого этапа являются мотивационная, информационная и коммуникативная. Мотивационная функция нацелена на развитие и становление учебной мотивации, которая включает стремление расширять круг знаний в области педагогики и не только, овладевать способами учебной работы и др. Информационная функция позволяет актуализировать уже известную студентам информацию. Коммуникативная функция направлена на соблюдение правил межличностного общения в процессе выявления затруднений студентов при актуализации имеющихся у них знаний в ходе обмена мнениями.

На втором этапе (осмысление содержания) студентам предоставляется новая информация, новое знание, которое должно быть сопоставлено, соотнесено со знаниями, уже усвоенными студентами. И если на первом-втором курсах организация такого соотнесения – это задача преподавателя, то на последующих курсах это уже задача самостоятельной работы студентов, с которой они успешно справляются, если работа с ними на младших курсах была выстроена правильно. Важным моментом является выявление студентами противоречий в учебной информации и выработка умения находить пути их разрешения. Например, объект и предмет педагогики как науки у различных авторов имеют разные трактовки. Задача студентов – разрешить противоречивость данных трактовок, выявив и обосновав, что при различной форме преподнесения объекта и предмета их суть едина (или очень близка к единению). При этом важно научить студентов правильному обращению с источниками информации. В рамках предложенного примера студенты должны осознавать, что сравнению могут подлежать трактовки, представленные в учебниках и учебных пособиях, принятых научным сообществом, что отражается в их рекомендации для использования в образовательном процессе. В то же время трактовки объекта и предмета педагогики, представленные на разнообразных сайтах, могут быть как перепечаткой известных общепринятых трактовок, так и их неверной интерпретацией. Работе с информацией из сети Интернет на данном этапе должно уделяться особое внимание. Сегодня, когда в Интернете можно получить ответ буквально на любой вопрос, важно уметь отличать правдивую информацию от фейковой, истинное знание от ложного. На этапе осмысления содержания студенты корректируют цели учебной деятельности.

Функциями второго этапа являются информационная, функция систематизации, мотивационная и коммуникативная. Как видим, некоторые функции повторяются, но они имеют несколько разное наполнение на различных этапах. Информационная функция связана с

получением новой информации, нового знания и работе с ним (анализ, осмысление, использование). Функция систематизации предполагает систематизацию, классификацию полученного знания. С помощью мотивационной функции поддерживается интерес к изучаемому материалу. Коммуникативная функция позволяет соблюдать правила поведения в дискуссиях, возникающих при совместной работе студентов с информацией.

На третьем этапе (рефлексивном) осуществляется оценивание студентами усвоенного знания о педагогических понятиях, феноменах, явлениях по критериям практического применения данного знания в реальной педагогической деятельности. Здесь также присутствует самоанализ студентов своей учебной и квазипрофессиональной деятельности. В результате формулируются новые цели учебной деятельности.

Функциями данного этапа являются мотивационная, оценочная и коммуникативная. Мотивационная функция нацелена на побуждение студентов к дальнейшему расширению круга знаний. Оценочная функция позволяет осуществлять оценку усвоенного знания и самооценку собственной деятельности по его получению, осмыслению и усвоению. Коммуникативная функция, как и на предыдущем этапе, ориентирована на выстраивание общения в дискуссиях и других формах коммуникации, предметом которой является усвоенное студентами знание.

Мы особо подчеркиваем роль коммуникативной функции в рамках технологии РКМЧП, так как полагаем, что акцентирование внимания только на чтении и письме оставляет на втором плане взаимодействие между субъектами образовательного процесса. В то время как всестороннее критическое осмысление информации, знания предполагает сопоставление своей точки зрения с точкой зрения других людей – однокурсников, преподавателя.

В дополнение к трем этапам технологии РКМЧП мы выделяем четвертый этап, на котором студентами составляются структурно-логические схемы с учетом новых знаний (по выбору студентов) и выбирается домашнее задание. Выбор стимулирует самостоятельность студентов. Важно, что они не просто выбирают домашнее задание, но и обосновывают свой выбор.

Функциями четвертого этапа являются проективная и объяснительная. Проективная функция позволяет эффективно отражать полученные и усвоенные знания как в графическом виде, так и в виде развернутого проекта педагогической деятельности. Объяснительная функция нацелена на аргументацию студентом самостоятельного выбора домашнего задания.

Технология формирования критического мышления студентов педагогического вуза – будущих учителей – была реализована нами в процессе работы со студентами Самарского государственного социально-педагогического университета.

Приведем пример работы со студентами с использованием данной технологии на занятиях учебной дисциплины «Педагогика» (модуль «Теория и технологии обучения»). Лекционное занятие по теме «Игровые технологии в образовательном процессе».

После сообщения темы лекции преподаватель предлагает студентам план лекции в виде перечня вопросов: 1. Что такое игра? 2. Какими бывают игры? 3. Какую роль выполняют игры в образовательном процессе? Затем студентам сообщается, что лекция будет не совсем обычной, так как каждый из вопросов будет рассматриваться при активном участии самих будущих учителей.

Далее следует индивидуальное задание. Каждый из студентов записывает в тетради свои варианты ответов на вопросы плана. Ответы должны быть краткими. На выполнение дается 5 минут. Затем следует работа в парах – студенты обмениваются списками друг с другом. Они дополняют свои списки пунктами из списка сокурсника, если согласны с этими пунктами. Если же считают какие-то пункты неверными, то аргументируют свое несогласие. Задача студентов – составить общий список. В рамках первого вопроса студенты давали такие ответы, как «Игра – это развлечение», «Игра – это примерка социальной роли», «Игра – деятельность ребенка», «Игра – это способ общения» и т.д. Отвечая на второй вопрос, будущие учителя перечисляли виды игр: подвижные, спортивные, ролевые, историко-ролевые, развлекательные, интеллектуальные и др. Выявляя роль игры в образовательном процессе, студенты писали о возможностях игры в закреплении знаний на уроке, в повышении мотивации обучения и т.д.

Выполнение описываемого индивидуального задания соответствует этапу технологии формирования критического мышления «вызов». Для того чтобы составить список возможных ответов на вопросы плана, студентам необходимо было обратиться к тем знаниям, которые у них уже были по данной проблематике. Студенты актуализировали информацию об играх, полученную ими из самых различных источников: занятия в вузе, СМИ, Интернет, общение со сверстниками, педагогами, близкими и т.д. (реализация информационной функции этапа «вызов»). Сама ситуация прогнозирования, сравнения своих вариантов с вариантами однокурсников провоцировала интерес студентов к содержанию лекции (реализация мотивационной функции). Совместная работа в парах требовала соблюдения правил межличностного общения (реализация коммуникативной функции).

Следующий этап лекции (он соответствует этапу «осмысление содержания») – это собственно лекция по заявленной теме. Преподаватель раскрывает содержание вопросов плана с позиции теоретического и практического педагогического знания. Однако студенты не являются пассивными слушателями – они продолжают работу в парах. У пары общий список ответов, и по мере прослушивания лекции один из студентов ставит плюсы у тех вариантов ответов, которые совпали с содержанием лекции, а второй ставит минусы около тех, которые противоречат содержанию лекции либо не упоминаются преподавателем. Каждая пара студентов перечисляет те из своих ответов, которые совпали с содержанием лекции. Идет работа по цепочке. Первая пара озвучивает все, что совпало, вторая называет только то, что не назвала первая пара, и т.д. Можно записывать варианты на доске. Осуществляется обобщение ответов студентов по каждому из вопросов, в результате чего выявляются верные с педагогической точки зрения определения игры, раскрывается типология игр и их особенности, обнаруживаются возможности игр в организации образовательного процесса. Важно, что обобщение ответов – это не только деятельность преподавателя, активное участие здесь принимают студенты. В процессе обобщения будущие учителя осознают, какое знание было приобретено именно на этой лекции.

Далее студенты пишут мини-эссе на тему «Эффективность использования игры в учебном процессе». На работу отводится не более 15 минут, объем – не более 10 предложений. Для того чтобы отразить материал лекции в эссе, студентам необходимо осуществить оценивание знания об игре, полученного на лекции, с позиции возможностей использования игры в процессе обучения. Будущие учителя выделяют достоинства и недостатки использования игровых технологий на уроке. Возможно обсуждение в группе некоторых эссе. Работа над эссе отвечает третьему этапу технологии формирования критического мышления студентов («рефлексия»).

В конце лекции студенты получают домашнее задание (четвертый этап технологии):

- 1) составить структурно-логическую схему понятия «игра»;
- 2) представить в графическом виде классификацию игр;
- 3) отразить в виде схемы логику использования игры на уроке по конкретному учебному предмету (русский язык, математика, биология, физика и др.).

Сформированное критическое мышление позволит студентам – будущим учителям – избежать многих трудностей на их профессиональном пути.

Список литературы

1. Васильева Л.Л. Формирование критического мышления с использованием трансформативно-развивающих технологий // Образование и право. 2022. № 12. С. 90–93.
2. Гнатышина Е.В., Касаткина Н.С., Немудрая Е.Ю., Шкитина Н.С. Формирование критического мышления студентов педагогического вуза // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 2 (162). С. 21–49.
3. Ильясов И.И. Критическое мышление: организация процесса обучения / // Директор школы. 1995. № 2. С. 50–55.
4. Климова Т.В. Способы формирования критического мышления студента // Вестник Оренбургского государственного университета. 2012. № 2 (138). С. 78–85.
5. Кубрушко П.Ф., Бекбаева Ж.С. Формирование критического мышления студентов университета // Акмеология профессионального образования: Материалы 14-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 14–15 марта 2018 года. Екатеринбург: РГППУ, 2018. С. 364–367.
6. Мищенко М.В. Формирование критического мышления студентов университета // Организация работы с молодежью. 2019. № 6. URL: ovv.esrae.ru/ru/297-1306 (дата обращения: 17.09.2023).
7. Мусина-Мазнова Г.Х., Сколота З.Н. Технология развития критического мышления в формировании профессиональных компетенций студентов // Мир науки. 2018. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/96PDMN618.pdf> (дата обращения: 17.09.2023).
8. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителя / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. М.: Просвещение, 2004. 175 с.
9. Семенова О.М. Содержание понятия «критическое мышление учителя» // Поволжский педагогический вестник. 2018. Т. 6, № 3 (20). С. 70–76.
10. Стил Дж.Л., Мередит К.С., Темпл Ч., Уолтер С. Технология критического мышления: междисциплинарная программа; Пер. с англ. / Пос. 1–8. М.: Открытое общество, 1997–1999.
11. Ткачева Л.Л. Технологии развития критического мышления // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2008. № 16 (116). С. 95–96.
12. Филиппова А.А. Развитие критического мышления в рамках дисциплины «Иностранный язык» // Евразийский гуманитарный журнал. 2017. № 2. С. 109–113.
13. Харлампьева Т.В. Формирование критического мышления студентов вуза как средства их защиты от негативных информационных воздействий в профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Челябинск, 2009. 23 с.
14. Шакирова Д.М. Формирование критического мышления учащихся и студентов: модель и технология // Образовательные технологии и общество. 2006. Т. 9. № 4. С. 284–292.
15. Ennis R. Critical thinking. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 1996. 407 с.

16. Paul R. & Elder L. The Miniature Guide to Critical Thinking: Concepts and Tools. Foundation for Critical Thinking Press, 2008. 28 p.
17. Scheffler I. Reason and Teaching. Indianapolis: Hackett Publishing Company, 1989. 203 с.

Об авторе:

СЕМЕНОВА Ольга Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет» (443099, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67), e-mail: o.semenova@pgsga.ru

TECHNOLOGY FOR FORMING CRITICAL THINKING OF UNIVERSITY STUDENTS

O.M. Semenova

Samara State University of Social Sciences and Education, Samara

The article offers the author's interpretation of the concept of «teacher critical thinking»; an analysis of technologies for the development of critical thinking of the individual was carried out; the possibility of using the technology for developing critical thinking of students through reading and writing (RCMCP) in the formation of critical thinking of future teachers is substantiated and its content is supplemented; the technology of forming critical thinking of students of a pedagogical university is presented in a sequence of stages: challenge, comprehension of content, reflection, homework, and the functions of each stage are justified; an example of the implementation of technology for the formation of critical thinking of future teachers in the classes of the academic discipline «Pedagogy» is proposed.

Keywords: *student; teacher; critical thinking; teacher critical thinking; technology; formation, pedagogical university.*

Принято в редакцию: 27.11.2023 г.
Подписано в печать: 04.12.2023 г.