

Применение технологии развития критического мышления в условиях дистанционного образования

Современное общество испытывает объективную необходимость в создании и развитии дистанционного образования (ДО). Оно призвано решать задачи не только профессионального образования, но также самообразования, переобучения и непрерывного образования, осуществляющегося одновременно с трудовой деятельностью. Создание ДО отражает возросшую потребность человека постоянно обучаться в условиях изменяющегося мира. Наличие экономических, политических, социальных, экологических кризисов ставит современных людей перед необходимостью овладевать новыми знаниями в области экономики, правоведения, обществознания, культуры и т.д. Широкое представительство различных социальных категорий в качестве потенциальных субъектов ДО указывает на значительное различие обучающихся по уровню подготовки, образованности, наличию профессионального и социального опыта, возрасту и личностным особенностям. Вероятно, этот факт обуславливает ту специфику ДО, которая отражается в его содержании, принципах и методах организации [1, с. 29–34; 2].

Вопросам развития ДО посвящено множество работ целого ряда авторов в России (А.А. Андреева, О. Ашхотова, Г.Н. Бутырина, В.В. Грачева, В.В. Давыдова, В. Демкина, В.Г. Домрачева, С.А. Изюмовой, В.Е. Кадочкиной, Н.В. Калининой, М.П. Карпенко, О.М. Карпенко, М.В. Кобакина, Т.И. Красиковой, Г.В. Молчановой и других). Одной из первых была разработана концепция языкового ДО на основе компьютерных коммуникаций (Т.И. Красикова, Е.С. Полат, И.Д. Салистра, А.С. Шмулич) [3, 4].

К настоящему времени, по мнению ряда авторов (В.И. Боголюбов, М.П. Карпенко, О.М. Карпенко), технология ДО прошла несколько этапов становления. От технологии, обеспечивающей информационную связь между одним преподавателем (специалистом) и одним учеником с помощью достаточно ограниченных средств общения, до технологии, обеспечивающей информационную связь между многими преподавателями (специалистами) и множеством обучающихся студентов с комплексом применения разнообразных технических средств (видео- и аудиокассеты, компьютерные конференции, видеотелефоны, Интернет).

Сегодня ДО вступило в интегрирующий этап развития, в котором на первый план выходит научно обоснованное, системное применение разнообразных средств связи с целью достижения максимальной эффективности обучения. Используемые технологии можно разделить на три группы.

1. Неинтерактивные (печатные материалы, аудиовидеоносители).

2. Средства компьютерного обучения (электронные учебники, компьютерное тестирование и контроль знаний, новейшие средства мультимедиа).

3. Видеоконференции – развитые средства телекоммуникации по аудиоканалам, видеоканалам и компьютерным сетям.

Система современного ДО строится на совокупности основных принципов. Анализируя его особенности, целесообразно опираться на специфику задач, решение которых оно должно обеспечить. Это сочетание высокого качества образования в различных областях знаний с его широкой доступностью, призванной удовлетворить познавательные потребности самых разных социальных категорий. ДО основано на применении новейших информационных технологий, совместной деятельности преподавателя и студентов, а также развитой способности обучающихся к самостоятельной работе. В свя-

зи с этим приоритетными принципами организации являются: акцент на самостоятельное обучение; принцип совместной деятельности обучающегося и преподавателя на всех этапах обучения; принцип ориентации на индивидуальный опыт (бытовой, социальный, профессиональный) обучающегося. При этом эффективность обучения на расстоянии во многом зависит от эффективности обратной связи.

В центре процесса ДО должна лежать самостоятельная работа каждого обучаемого по овладению различными видами деятельности, формированию необходимых навыков и умений. Самостоятельная работа студентов, по мнению И.А. Зимней, может быть определена как целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим субъектом в совокупности выполняемых действий и корригируемая им по процессу и результату деятельность. Она проявляется в мотивации, целенаправленности, самоконтроле учебной деятельности. Под «самостоятельной работой» понимают разнообразные виды индивидуальной и коллективной деятельности студентов, осуществляемой ими на занятиях, дома без непосредственного участия преподавателя (И.А. Зимняя). При дистанционной технологии речь идет о контролируемой самостоятельной работе (Е.С. Полат). Поэтому руководство самостоятельной работой обучаемых является неременным условием успешного обучения в условиях дистанционного образования.

Самостоятельная деятельность обучающихся нуждается в эффективной обратной связи. Под обратной связью понимают передачу информации от обучающегося к преподавателю [5]. Она представляется только в виде динамической составляющей: результаты выполнения заданий; вопросы по изучаемой дисциплине; ответы на дополнительные вопросы; вопросы организационного характера. Деятельность каждого студента, обучающегося по дистанционной технологии, строится под руководством опытного педагога. Учебный процесс строится таким образом, чтобы педагог имел возможность системати-

чески на протяжении всего курса отслеживать, корректировать, контролировать и оценивать усвоение знаний и познавательную деятельность обучаемого. Контроль может быть текущим, заложенным в текст учебного материала (контрольные вопросы и рекомендации к выполнению задания), или в процессе оперативного обращения студента к преподавателю, а также отсроченным, то есть по окончании выполнения задания, например, при тестировании (Е.В. Зибан).

Анализируя специфические задачи ДО, мы пришли к выводу, что их эффективному решению может способствовать применение технологии развития критического мышления (РКМ). Во-первых, она подходит для высшего профессионального обучения, так как требует наличия определенных знаний и опыта. Во-вторых, она направлена на развитие самостоятельности, осмысления и самоконтроля в учебной деятельности, так необходимых студентам в дистанционной форме обучения. В-третьих, она отвечает задачам обучения, связанным с опорой на субъектный опыт студентов, учет их уровня подготовленности, образования, жизненного опыта. И наконец, она позволяет повысить качество обратной связи в процессе обучения через организацию эффективного и увлекательного взаимодействия преподавателя и студентов и коллективного общения студентов между собой.

Технология развития критического мышления разработана в конце XX века в США. В ней синтезированы идеи коллективных способов обучения, сотрудничества и развивающего обучения. Критическое мышление предполагает объективный анализ информации, глубокое понимание окружающего на основе отказа, с одной стороны, от категоричности суждений, с другой стороны, от принятия знания «на веру», спонтанно. Критическому мышлению присуща оценка альтернативных позиций и точек зрения, точное отделение изучаемых фактов и закономерностей от личного мнения, стереотипов и предрассудков. Оно связано с такими качествами мышления, как

гибкость, открытость, осмысленность. Критическое мышление способствует формированию творческой направленности личности, самостоятельности, ответственности за принятое решение [6].

Технология РКМ применима при изучении любых дисциплин. Реализация технологии включает три этапа. Первый этап – «вызов» – направлен на актуализацию знаний и имеющегося опыта, определяются цели изучения предстоящего учебного материала. Второй этап – «осмысление» – непосредственная работа с содержанием материала, в ходе которой происходит осмысление собственного понимания материала, дискуссия и осознание альтернативных подходов. Третий этап – «рефлексия» – размышление. На этом этапе обучающийся структурирует новое знание в системе собственных представлений, формирует личностное отношение к информации. Происходит осмысление собственного способа мышления и изменение собственной позиции в связи с новым знанием [7, с. 282–291].

Авторы технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (Ч. Темпл, Д. Стил, К. Мередит) отмечают, что на этапе «осмысления» содержанию материала отводится приоритетная роль: его читают, пересказывают, анализируют и обсуждают вместе с преподавателем и друг с другом. Обучающемуся необходимо разобраться с содержанием материала, выработать собственное мнение, уметь его высказать. Чрезвычайно важно умение слушать и слышать другую точку зрения, понимать, что и она имеет право на существование.

Популярным методом демонстрации процесса мышления является графическая организация материала. Модели, рисунки, схемы отражают степень понимания и логику рассуждения. Процесс мышления, скрытый от глаз, становится наглядным.

Мы приведем описание технологии РКМ на примере изучения дифференциальной психофизиологии, которая была реализована в ходе аудиторных занятий со студентами, обучающимися по специальности «психология». Первый этап «вызов»

был направлен на активизацию интереса и имеющихся знаний студентов по изучаемой теме, а также постановку конкретных учебных задач. Он включал несколько заданий. Первоначально студентам была поставлена задача определить значение основных терминов дифференциальной психофизиологии, начиная с базовых категорий и названия научной дисциплины. Эта задача была обусловлена сложностью изучаемого предмета и понятийного аппарата, его насыщенностью большим количеством новых терминов, представленных к тому же двумя областями знаний (психологией и физиологией).

Для выполнения данной задачи было предложено работать с понятиями, представляющими целостную структуру курса, вынесенными в название его основных разделов, подразделов и тем (работа с оглавлением основного содержания). При этом студентам предлагается первоначально оценить свой уровень компетентности в данном предмете и готовность к его изучению с помощью следующей процедуры: они должны отметить знаком «+» то, что они уже знали, знаком «-» то, что они узнали нового, знаком «?» то, что им непонятно и знаком «!» то, что у них вызвало интерес. Студенты на этом этапе работают самостоятельно.

Результаты показали, что уже на данном этапе выявились сильные различия в уровне подготовленности студентов к работе. Несмотря на это, все обучающиеся быстро включились в работу, были заинтересованы в процессе ее выполнения и все справились с поставленной задачей индивидуально, без помощи преподавателя, что указывает на достигнутую необходимую включенность и мотивированность студентов.

Затем преподавателем был поставлен вопрос: «Что же является объектом (предметом) изучения дифференциальной психофизиологии?». Поставленная задача направлена на создание первоначальной осведомленности студентов в предмете дифференциальной психофизиологии (ответ на вопрос «что

изучаем?»), она также обусловлена сложностью и новизной научных формулировок.

Не все студенты могли дать ответ на поставленный вопрос. Тем не менее в итоге совместно с преподавателем был получен общий ответ, что в центре изучения данной дисциплины стоят различия между людьми, совокупность которых определяется такой базовой категорией, как «индивидуальность».

После этого обучающимся было предложено изобразить понятие «индивидуальность» в виде рисунка или схемы. Это позволило студентам отразить собственную компетентность в отношении ключевого понятия в текущий момент учебного процесса наглядно, то есть целостно и достаточно осознанно. В связи с тем что аудитория была преимущественно женской, среди представленных рисунков чаще встречались («девушка», «женщина», «цветок», «растение», «кошка» и т.д.). По окончании задания при обсуждении рисунков они бурно сопровождались комментариями («яркая», «непохожая на других», «необычная», «самая красивая», «удивительная»).

Второй этап «осмысление» заключался в последовательном обсуждении основных разделов курса и понятий: предмета, задач и проблем дифференциальной психофизиологии, ее связи с другими научными дисциплинами, различных методов изучения свойств нервной системы, структуры и характеристики основных свойств нервной системы (силы, подвижности-инертности, баланса нервных процессов), понятия темперамента и его типологии, индивидуального стиля деятельности и т.д.

При обсуждении большое значение уделялось тому, какое отношение обучающийся выразил к изучаемому понятию на первом этапе. Если он обозначил его, как «знал» или «узнал новое», такому студенту первому предлагалось раскрыть содержание понятия. Если он обозначал свое отношение, как «непонятно» или «интересно», такому студенту предлагалось задавать вопросы.

Вообще на данном этапе в конечном итоге каждому студенту предлагается высказать свое мнение. Категориями, которые вызвали наибольший обмен мнениями, разнообразные высказывания, споры, стимулировали выражение личностного отношения, стали «темперамент», «типология темперамента» и «индивидуальный стиль деятельности». Высказывания студентов носили выраженный личностный характер и сопровождались яркими эмоциональными переживаниями. Студенты рассказывали о своих «привычных» способах деятельности, каким образом они предпочитают готовиться к занятиям (регулярно, систематически или «в последний момент»), что делают «быстрее», что оставляют «на потом», легко или трудно действуют в экстремальных ситуациях, как выполняют монотонную, рутинную работу, склонны ли целенаправленно планировать и контролировать выполнение работы или включаются в нее спонтанно, по необходимости. В конце обсуждения появились практические вопросы, связанные с формированием индивидуального стиля деятельности, например, «как доводить начатую уборку до конца? Вначале все делаю быстро и с желанием, но скоро становится “невыносимо скучно” и я бросаю». Обсуждение данных тем несет большой потенциал для развития способности к восприятию альтернативных точек зрения.

Наибольшее затруднение вызвало определение предмета дифференциальной психофизиологии. Только в результате длительного разбора и анализа основных категорий студенты пришли к пониманию различий между психологией индивидуальности и дифференциальной психофизиологией, пониманию сущности предмета как биологических основ формирования индивидуальности.

На третьем этапе «рефлексии» студентам было предложено отразить изобразительными средствами свое понимание предмета дифференциальной психофизиологии и охарактеризовать ее связь с другими отраслями психологии. Рисунки

изменились и сопровождались новыми более точными и осознанными комментариями, отражающими верное понимание сути вопроса. Если, например, изображались растения (цветы, деревья), то теперь они были более детализированы и оригинальны, акцент делался на «корнях», качестве древесины (крепкая, сильная, а не слабая), даже если внешне «неказистая». На данном этапе для структурирования нового предмета в системе знаний студентам предлагалось отразить содержание курса в понятиях, построить схему отражающих взаимосвязь базовых психологических категорий.

Применение технологии РКМ на занятиях по психологии показало ее высокую эффективность в условиях ДО. Работа по данной технологии обеспечивает равноправное взаимодействие между преподавателем и студентами, актуализирует субъектный опыт обучающихся, позволяет включить в активную работу студентов с разным уровнем подготовленности. Особенно важно, что она позволяет развивать способность самостоятельно мыслить и действовать, объективно оценивать проблему и воспринимать альтернативные позиции, расширяющие и углубляющие в целом научное и профессиональное мировоззрение студентов.

Список литературы

1. *Брюшинкин, В.Н.* Критическое мышление и аргументация [Текст] / В.Н. Брюшинкина, В.И. Маркина. Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2003.
2. *Бутенко, А.В.* Критическое мышление: метод, теория, практика [Текст] / А.В. Бутенко, Е.А. Ходос. М.: Мирос. 2002.
3. *Бустром, Р.* Развитие творческого и критического мышления [Текст] / Р. Бустром. М.: Ин-т «Открытое общество». 2000.

4. *Великанова, А.В.* Технология развития критического мышления через чтение и письмо [Текст] / А.В. Великанова. Дебаты. Портфолио. Самара: Профи, 2002.

5. *Загашев, И.О.* Критическое мышление: технология развития [Текст] / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. СПб.: Альянс «Дельта», 2003.

6. *Федоров, А.В.* Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников [Текст] / А.В. Федоров // Инновации в образовании. М., 2006. № 4.

7. *Федотовская, Е.И.* Развитие критического мышления как задача высшей школы [Текст] / Е.И. Федотовская. М., 2003.