

## **Теоретические основы технологии развития критического мышления студентов И.А. Бердникова, ЧГПУ, Челябинск, Россия**

*The methodology of critical thinking strategy is based on systems, activity, technological and personality centered approaches. According to systems approach the critical thinking strategy is considered to be a system having its own components, structure and factors that cause its creation. Activity approach makes it viewed as an activity with its all necessary elements such as a subject, an object, the means, the process itself and its result. According to technological approach this strategy is regarded to be a technology and the last approach turns the personality of the student into the subject of this strategy together with the personality of the teacher.*

Теоретико-методологическую основу технологии развития критического мышления (КМ) студентов составляют системный, деятельностный, технологический и личностно-ориентированный подходы. Основанием для такого вывода служат сущностные характеристики и содержание выделенных подходов.

Системный подход как методологическое направление научного познания предполагает рассмотрение объектов как систем. Основными представителями данного подхода являются В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, А.Г. Спиркин, Э.Г. Юдин; в педагогике: В.П. Беспалько, Т.А. Ильина, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, В.А. Якунин и др.

В философии понятие система (от греч. system – составленное из частей, соединенное) рассматривается как совокупность отдельных элементов, взаимосвязанных между собой, представляющих нечто целостное, определенное единство.

В нашем исследовании, работая с понятием педагогической системы, мы руководствуемся определением Т.А. Ильиной, которая рассматривает систему как «выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления, и выступающее во взаимодействии со средой как целостное явление» [1, с. 21].

Исходя такого понимания системы, в качестве рабочего мы принимаем определение педагогической системы, предложенное Е.В. Яковлевым и Н.О. Яковлевой, которые, учитывая основания системного подхода, логические правила построения определений и специфику педагогической науки и практики, рассматривают педагогическую систему как систему, «в которой реализуется тот или иной аспект педагогического процесса» [2, с. 54].

Рассмотрим основные системные характеристики разрабатываемой нами педагогической системы развития критического мышления студентов: компонент, структура, системообразующие факторы.

Принимая во внимание тот факт, что компоненты педагогической системы должны быть однородными в функциональном плане [3, с. 91], мы, вслед за В.А. Сластениным, выделяем следующие процессуальные элементы педагогической системы развития критического мышления студентов:

- взаимодействие педагога с содержанием учебного предмета и средствами развития критического мышления;
- взаимодействие студентов с содержанием учебного предмета и средствами развития критического мышления;
- взаимодействие педагога и студентов с содержанием учебного предмета и между собой в образовательном процессе;
- взаимодействие педагога и студентов в неформальном общении как фон образовательного процесса.

С точки зрения структуры и системообразующих связей (взаимодействие) ее элементов (по В.П. Беспалько) система развития критического мышления студентов включает дидактические задачи и технологию их решения.

В структуру дидактической задачи входят: ситуация (исходный уровень ЗУНов и личностных свойств студентов); цели (необходимость корректирования исходного уровня) и информация для деятельности (содержание учебного предмета).

Дидактические задачи решаются с помощью реализации технологии, которая включает в себя квалификацию преподавателя, дидактические процессы и организационные формы [4, с. 22].

Таким образом, педагогическая система – это четко сформулированные дидактические задачи в сочетании с технологией их решения.

«Зарождение» педагогической системы происходит под влиянием определенных процессов, явлений, причин, выступающих как системообразующие факторы. В настоящее время принято выделять внешние и внутренние системообразующие факторы.

Мы солидарны с Н.О. Яковлевой и В.А. Якуниным, которые считают, что основным внешним системообразующим фактором для педагогической системы является цель, обуславливающая функционирование и развитие системы в целом и ее компонентов в частности. «Само же функционирование и развитие происходит под влиянием управления. Другими словами, цель опосредованно воздействует на систему через управление» [3, с. 92]. При этом управление, а точнее, самоуправление вместе с задачами, отражающими и конкретизирующими цель, выступают внутренними системообразующими факторами педагогической системы.

Деятельностный подход представляет собой методологическое направление исследования, предполагающее описание, объяснение и проектирование различных предметов, подлежащих научному рассмотрению с позиции категории деятельности [2, с. 73].

С философской точки зрения деятельность представляет собой особый личностный способ отношения к окружающей действительности, процесс, в ходе которого индивид творчески преобразует действительность, становясь, тем самым, субъектом своей деятельности, а преобразуемые им явления являются объектами данной деятельности.

Отечественные философы (В.Г. Афанасьев, М.С. Каган, Э.Г. Юдин и др.) считают, что основными структурными компонентами человеческой деятельности являются: субъект деятельности (тот, кто ее выполняет); средство (в узком значении орудия, посредника деятельности); объект деятельности (на что направлена деятельность); процесс и результат деятельности.

Деятельность как психологический процесс объединяет в себе внешнюю (предметно-чувственную) и внутреннюю (мышление, познание) деятельность. При этом учитывается не только формальная структура деятельности, но и те ее аспекты, которые придают активности индивида личностный характер, раскрывают ее субъективную значимость (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).

С точки зрения деятельностного подхода основой технологии развития критического мышления студентов является деятельность.

Можно выделить три группы специфических особенностей технологии развития критического мышления с позиции деятельностного подхода (по А.А. Чунаеву):

1. Первая группа определена структурным компонентом – субъект деятельности. С этой позиции обучение носит многосубъектный или межсубъектный характер, так как субъектами здесь выступают педагог, студент, группа студентов.

2. Вторая группа особенностей обусловлена объектом и средствами деятельности. Объектом педагогической деятельности преподавателя является уровень развития критического мышления и личностные качества студентов; средствами деятельности выступают учебные пособия, задания, беседы, объяснения, дискуссии, тесты, диагностика уровня развития КМ студентов. Объектом учебной деятельности студентов являются содержание учебного материала и данные о критическом мышлении; средствами деятельности выступают методы и приемы учения и развития критического мышления. Единство деятельности субъектов процесса развития КМ обеспечивается их совместной реализацией единой цели и достижением необходимых результатов.

3. Третья группа особенностей определена позицией преподавателя и студентов в процессе развития КМ. Деятельность преподавателя носит характер руководства, что объективно обусловлено функцией образования и общими закономерностями и психологическими основами обучения и воспитания. Преподаватель руководит:

1) развитием критического мышления как целостным процессом, проектируя, организуя, анализируя и оценивая его успешность;

2) обучением на отдельных этапах реализации данного процесса (управление);

3) формированием личностных качеств и свойств студентов в процессе овладения системой знаний умений и навыков, необходимых для развития КМ. Студент выступает объектом процесса развития КМ, когда рассматривается как объект педагогического замысла и дидактического воздействия. Позиция студента как субъекта данного процесса проявляется в его учебной деятельности и общении, при конструировании технологии развития критического мышления и при реализации фоновых социальных процессов.

Разработке технологического подхода в педагогике посвящены исследования В.П. Беспалько, В.И. Боголюбова, В.В.Гузеева, М.В. Кларина, Б.Т. Лихачева, В.М. Монахова, В.Ю.Питюкова, Е.С. Полата, Г.К. Селевко, Д.В. Чернилевского. Основной целью технологического подхода к обучению является конструирование учебного процесса, исходя из заданных начальных установок (образовательные ориентиры, цели обучения).

Технологический подход направлен на построение и реализацию учебного процесса с последовательной ориентацией обучения на цели, гарантированное осуществление которых

обеспечивает оперативная обратная связь, пронизывающая весь учебный процесс. В соответствии с этим технологический подход к обучению включает:

- 1) постановку целей и их максимальное уточнение;
- 2) оценку текущих результатов;
- 3) коррекцию обучения;
- 4) заключительную оценку результатов [5, с. 14].

Технологический подход к процессу развития критического мышления студентов предполагает формулирование целей, направленных на получение результатов обучения, представленных в реальных действиях студентов, при этом цели должны быть идентифицируемыми и однозначными.

Такой способ постановки целей является диагностическим. Согласно его требованиям каждая цель должна быть:

- 1) точно описана;
- 2) поддаваться измерению;
- 3) должна быть разработана шкала ее оценки. Невыполнение хотя бы одного из представленных требований делает цель недиагностичной.

Диагностический способ постановки целей характеризуется высокой конструктивностью и инструментальностью. Конструктивность предполагает постановку целей с учетом возможностей студентов и профессионального уровня педагога. Инструментальность подчеркивает тот факт, что цели являются инструментом по отношению к процессу развития критического мышления, обеспечивая взаимосвязь и взаимообусловленность содержания, методов и средств обучения.

Личностно-ориентированный подход рассматривается в работах Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревской, А.В. Коржуева, И.О. Котляровой, В.В. Серикова, В.А. Сластенина, И.С. Якиманской и др.

Согласно личностно-ориентированному подходу в центре образовательной системы находится личность обучаемого, развитие его индивидуальных способностей.

В основе личностно-ориентированного подхода лежит ряд принципов:

- принцип вариативности (составление заданий с учетом индивидуальных особенностей студентов);
- принцип синтеза интеллекта, аффекта и действия (предполагает гармоничное сочетание трех способов освоения действительности: познавательного, эмоционально-волевого и действенного);
- принцип приоритетного старта (способствует выявлению того, что является самооценным для студентов, что им нравится, что удалось освоить) (по В.А. Петровскому).

Сочетание этих принципов в обучении позволяет поставить в центр образовательной системы личность обучаемого, обеспечить свободные бесконфликтные условия ее развития. При этом отношения преподаватель-студент преобразуются в партнерские, субъект-субъектные, направленные на определение возникающих проблем действительности и умения их решать совместными усилиями, выполняя различные социальные роли, реализуя принципы демократизации и равенства педагогики сотрудничества [6, с. 14].

Учитывая личностно-ориентированный подход к студенту, технология развития критического мышления сориентирована, прежде всего, на создание предметных и коммуникативных условий для развития «самоценных форм активности учащихся» [7, с. 208], то есть составление таких развивающих заданий, которые способствуют самостоятельному добыванию знаний, приобретению нового опыта, уместному, осознанному применению приобретенных на практике знаний.

### **Литература**

1. Ильина Т.А. Системно-структурный подход к организации обучения. – М., 1972.
2. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. – М., 2006.
3. Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование инновационных систем. – Челябинск, 2003.
4. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М., 1989.
5. Загрекова Л.В. Теория и технология обучения. – М., 2004.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 1998.
7. Чунаев А.А. Категория цели в современной науке и ее методологическое значение. – Л., 1979.
8. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов н/Д, 1996.
9. Сластенин В.А. Педагогический процесс как система. – М., 2000.
10. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии: Проблемы и методы психологии. – М., 1989.
11. Якунин В.А. Педагогическая психология. – СПб., 1998.