

веряет, изготавливает слайды для компьютерной презентации, теряет много времени, которое можно было бы использовать для самообразования, для написания учебных пособий, для индивидуальных консультаций студентов, для анализа их заданий и определения перспектив их личностного роста.

Кроме того, нужны аналитические группы, которые изучали бы отношение студентов к вводимым инновациям, исследовали совокупный объем времени, затраченного на выполнение аттестационных работ по всем предметам учебного плана, время преподавателя, эффективность системы. Мы должны учесть и предвидеть педагогические риски эксперимента, тем более что у нас отсутствуют учебные пакеты по дисциплинам, недостаточно используются электронные ресурсы обучения и т. д. Требуют обсуждения критерии качества выполняемых работ по разным дисциплинам, их номенклатура, их соответствие задачам и логике познания в конкретной науке (дисциплине).

Очень просто перечислить то новое (осязаемое, видимое, читаемое), что произошло в связи с реализацией идей Болонской декларации. Но совсем не просто выявить те неопределенности, которые возникли в связи с этим. Целый ряд таких я по-

старалась перечислить: личностные, организационные, ресурсные, результативные (измеряемые качеством образования) и т. д. Однако с определенностью можно сказать, что прав исследователь сложного и трансдисциплинарного мышления Э. Морен, который писал о преимуществе стратегии перед программой действий, ибо стратегия оценивает определенности и неопределенности, вероятные и маловероятные события, она отдает предпочтение то осмотристельности, то смелости, то обоим качествам одновременно, она должна прибегать к компромиссам, побуждать к диалогу по поводу цели и средств в контексте реального действия<sup>1</sup>. С этими мыслями невозможно не согласиться. Но такие мысли — о стратегии изменений в образовании — возникают лишь тогда, когда преподаватели склонны к возможному изменению позиции, профессионального поведения, к восприятию иных идей, их критическому осмыслению и стремлению к позитивным выводам.

<sup>1</sup> Морен Э. Принципы познания сложного в науке XXI века // Вызов познанию: стратегии развития науки в современном мире / Отв. ред. Н. К. Удунян. — М.: Наука, 2004.

**С. А. Вишнякова,**  
профессор кафедры межкультурной коммуникации

## О НЕКОТОРЫХ СТРАТЕГИЯХ И ПРИЕМАХ ВОСПИТАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВОГО УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Обучение в магистратуре — ступень научного студенческого поиска, завершающегося написанием магистерской диссертации. Безусловно, это требует определенного склада «критического мышления». Развитие его — одна из задач преподавателей, работающих с магистрантами. В рамках нового учебного процесса, который получил название «индивидуально-ориентированный», разные стратегии и приемы развития критического мышления. Наиболее эффективной, на наш взгляд, является **проектная стратегия обучения**. Именно такая стратегия была нами использована при планировании и осуществлении проекта «Занятия-конференция».

Цели учебного проекта обсуждались в двух группах магистрантов I курса. Главная цель конференции — выявить уровень сформированности профессиональной компетенции в области обучения русскому языку как иностранному, в основе которой лингвометодические, психолингвистические и психологические компоненты.

Проведение занятия-конференции имеет свою специфику. Она заключается в использовании проектной методики, личностно-деятельностного и компетентностного подходов — ориентации как на

профессиональную, так и на коммуникативную компетенции, требующие критического мышления в проективной деятельности. Современный педагог высшей школы выполняет несколько новых ролей — консультанта, модератора, тьютора. Каждую из ролей можно рассматривать как пример творческого и критического мышления преподавателя и средство воспитания критического мышления обучающихся.

Роль педагога-тьютора предполагает продумывание и осуществление проекта концепции занятия, моделирование процесса обучения, анализ научных и познавательных интересов, намерений, потребностей, профессиональной ориентации. Роль педагога-модератора заключается в раскрытии потенциальных возможностей и способностей обучающихся. Педагог-консультант заменяет традиционное изложение материала консультированием.

В основу занятия-конференции были положены специальные технологии, помогающие организовать процесс свободной коммуникации. На нем студенты обменивались мнениями по поводу прослушанных докладов, задавали интересующие их вопросы, выдвигали идеи, принимали решения по их реализации. Таким образом, с помощью про-

ектной стратегии обучения осуществлялось воспитание критического мышления.

Не менее важным становится использование приемов критического мышления во время проведения лекционных курсов и практических занятий в магистратуре.

Прежде всего отметим прием, который назовем «*прием неожиданного поворота*». Он заключается в неожиданном сопоставлении феноменов разного порядка, что подходит для **лекции-диалога**. Например, лекция по психолингвистике, посвященная Н. А. Бернштейну, начинается с представления ученого как крупного физиолога, открывшего законы движения, связанные и с физиологией, и с физикой. Студентам задается вопрос: какая может быть связь между физикой, физиологией и психолингвистикой? Под руководством преподавателя выявляются связи на уровне общих закономерностей.

В процессе лекции-диалога задавались вопросы, побуждающие к рефлексии: на трансформацию информации, на интерпретацию, на применение, анализ, синтез. Разделяем точку зрения И. О. Загашева и С. И. Заир-Бека по поводу того, что вопросы с компонентами когнитивной деятельности, заданные преподавателем, — это не просто способ стимулирования активности процесса рефлексии, но это еще и способ показать учащимся путь к *самостоятельной рефлексии*.

Поскольку «прием неожиданного поворота» был показан на примере междисциплинарных связей, отметим преимущества обращения к смежным наукам в отношении развития мыслительных способностей. Привлечение связей разных предметов как способ развития критического мышления особенно интересно тем, что с их помощью можно задействовать основные функции мышления: установление всеобщих взаимосвязей; понимание сущности конкретного явления как разновидности определенного класса явлений; обобщение свойств однородной группы явлений.

Другими приемами, стимулирующими критическое мышление, являются **мини-дискуссии** и **мини-эссе**, вкрапленные в контекст лекции. Данные приемы позволяют выразить свою позицию относительно обсуждаемой проблемы.

Что касается письменной рефлексии, то большинство ученых-психологов и педагогов отмечают, что она очень важна для развития критического мышления, хотя в вузе ей уделяется недостаточное внимание. Американские педагоги Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл и С. Уолтер (1997) предложили **педагогическую технологию развития критического мышления** через чтение и письмо с тремя фазами: вызовом имеющихся знаний и интереса к получению новой информации, реализацией смысла (получением новой информации) и рефлексией (осмыслением, рождением нового знания).

Такая технология использовалась нами на лекциях информационного типа, где апробировался прием мини-эссе.

Например, одной из целей лекции на тему «Законы и категории теории коммуникации» было знакомство с разными подходами к соотношению понятий «коммуникация» и «общение». Студенты получили представление о концепциях Л. С. Выготского, А. В. Соколова, М. С. Кагана, Г. М. Андреевой и др. В процессе занятия состоялось сначала устное обсуждение подходов в форме дискуссии, а в конце было предложено написать мини-эссе на тему: «Какая точка зрения относительно соотношения понятий “коммуникация” и “общение” наиболее объективна и почему?». Прием эссе использовался на фазе рождения нового знания. После проверки работ состоялся краткий анализ. Две лучшие работы были зачитаны и прокомментированы, их авторы показали умения разносторонне аргументировать свое мнение, устанавливать связи между явлениями.

Перед *мини-дискуссией* была создана установка на формирование микроклимата обсуждения, для чего приводились характеристики (со ссылкой на Джона Барелла), присущие мыслящему человеку, связанные с умениями уважительно общаться и критически мыслить.

Самым ценным в устной дискуссии и написанных эссе было то, что магистранты показали понимание разных точек зрения, представленных в лекции. Также важно, что они продемонстрировали включение их в собственный контекст, в свои знания относительно жизненного и научного опыта, в контекст будущей профессии.

В выполнении подобных заданий важен сам процесс рефлексии, необходимый для развития критического мышления. Так, студенты производят отбор важной, с их позиции, информации, учатся самостоятельно выстраивать причинно-следственные связи, анализировать выступления товарищей и вырабатывать способность к самоанализу.

Действенным приемом, оптимизирующим критическое мышление во время лекции, является составление ее графа, кластера. Прием **составления кластера** использовался нами в лекциях, например, для демонстрации межпредметных связей. Поскольку кластеры — это графически исполненные блоки идей, они помогают наглядно, четко и компактно представить материал, выделяя важные компоненты знаний.

Использование **приема составления модели, как показывает опыт**, эффективно, поскольку модель воспроизводит ядерные связи и отношения объекта или явления и помогает систематизировать мысль, представить большой объем информации емко, делает сложный материал более доступным и наглядным. Модельное представление концепций помогает увидеть их отличительные и общие черты.

Ценным, хотя и сложным, является такое умение критического мышления, как **генерирование**: обобщение, суммирование, выявление наиболее важной информации, группировка ее в блоки соответственно определенным признакам.

Стимулирует критическое мышление **прием визуализации**. Он побуждает к рефлексии по поводу заранее сформулированной проблемы. Прием визуализации может быть двух типов: при использовании фрагментов фильма и при использовании графических образов. Прием визуализации способствует оптимизации процесса обучения.

**Прием мини-тренингов** также может быть направлен на развитие критического мышления. Он используется внутри лекций для актуализации имеющихся знаний, выявления затруднений обще-

ния, критической оценки речевого и психологического поведения. Так, например, в курсе по выбору «Основы коммуникации» проводились 10–15-минутные тренинги на тему разных ситуаций: «Приветствие», «Согласие», «Отказ» и др.

Итак, мы предлагаем апробированные нами проектные стратегии обучения и приемы развития критического мышления, которые можно использовать в лекциях: мини-дискуссия, эссе, прием неожиданного поворота, мини-тренинги, визуализации. Безусловно, список стратегий и приемов критического мышления может быть продолжен. Главная задача современного преподавателя — попробовать изменить привычный (а поэтому кажущийся самым плодотворным) подход к лекции как одной из форм обучения.

**Г. Н. Зак,**

ассистент кафедры прикладной лингвистики

### ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ЦЕНТР И КОМПЬЮТЕРНАЯ СЛУЖБА ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Филологический факультет РГПУ им. А. И. Герцена обладает замечательными давними традициями подготовки высококлассных специалистов — преподавателей, исследователей и методистов в области филологии. Вместе с тем, стабильность, к счастью, не перешла в помеху инновациям, и наш факультет в последние полтора десятилетия стал во многих отношениях экспериментальной площадкой университета и педагогических вузов России в целом. Изначально посвятив себя преимущественно русистике в традиционном формате, факультет сумел значительно модернизироваться.

Появилось много новых специальностей, которые впервые начали сочетать русистику и англистику, преподавание иностранного языка в России (английского и финского) с преподаванием русского языка как иностранного или с зарубежной литературой и русского языка как неродного с русской литературой.

Особо следует отметить сочетание гуманитарной и математической подготовки на уникальных образовательных программах «Иностранный язык и компьютерная лингводидактика» (бакалавриат) и «Информационные технологии в филологическом образовании» (магистратура).

Многопрофильность образовательных программ и накопленный опыт подготовки бакалавров и магистров на факультете максимально соответствуют новым межгосударственным соглашениям в рамках Болонского процесса.

Для решения этих задач на факультете действует и развивается **компьютерная служба поддержки учебного процесса**. Структура и задачи каждого ее элемента представлены на *рисунке*.

**Диагностический центр**, созданный на факультете лишь около года назад, предназначен в первую очередь для внеаудиторной и самостоятельной работы студентов и преподавателей. Это комплекс объединенных в сеть автоматизированных рабочих (учебных) мест филолога. Он представляет собой группу подключенных к своему серверу мультимедийных рабочих станций — аппаратно-программный комплекс для работы с речевой/текстовой информацией. Концепция автоматизированного рабочего места филолога на основе теории лингвистических автоматов Р. Г. Пиотровского изложена в трудах Л. Н. Беляевой и ее учеников и сотрудников (в частности, А. А. Виландеберк и Т. Н. Петровой-Маслаковой).

Диагностический центр предоставляет возможности:

- тестирования уровня знаний по учебным дисциплинам;
- самоаттестации и самообразования путем обращения к базам данных и знаний — локальным и онлайн-энциклопедиям, словарям, справочникам и обучающим программам;
- машинного перевода целых текстов и отдельных лексических единиц;
- автоматического аннотирования и реферирования текста;
- составления тестов по любым предметам с помощью готовых специальных программ;
- оцифровывания текста с помощью клавиатурного ввода и ввода с распознаванием со сканера;
- работы с устной речью на изучаемых языках с помощью компьютерного аудиооборудования и мультимедийных обучающих программ;