

УДК 37.011.33:37.025.7

Курбанова Ф.А.

РОЛЬ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: критическое мышление, когнитивный опыт личности, опыт практической деятельности, опыт отношений личности, обогащение содержания образования, понимание, умение, знание.

По свидетельствам социологов, в настоящее время общество перешло на абсолютно новую ступень своего развития. Задача развить личность, которая могла бы быть успешной в современном мире, в полном объеме возлагается на педагогов. Перед учителем поставлена задача научить правильно работать с различными информационными источниками и информацией, адекватно оценивать ее и находить наиболее эффективные способы использования, что возможно только при достижении учащимися высокого уровня развития критического мышления.

Поскольку развитие критического мышления школьника происходит в рамках образовательной деятельности, большое значение для данного процесса приобретает содержание образования, «которое является одним из основных средств и факторов развития» [1].

В общем плане «под содержанием образования следует понимать ту систему научных знаний, практических умений и навыков, а также мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть учащимся в процессе обучения» [2]. Такой подход принято называть знаниевоориентированным, и знания здесь выступают как абсолютная ценность, тогда как личность самого человека, его идентичность не учитывается или отходит на второй план.

В настоящее время в свете гуманизации образования происходит пересмотр основных положений педагогического процесса, в том числе и определения сущности содержания образования, большое внимание уделяется обеспечению развития личности через организацию ее деятельности, единству взаимосвязи и взаимоперехода личностной и предметной сторон деятельности. Как, например,

считает Н.А. Алексеев, успешный подход заключается в «резонировании» способов развертывания учебного материала с общепсихологическими механизмами развития субъекта учения [3]. Такой подход к содержанию образования принято называть личностно ориентированным. При его использовании абсолютной ценностью являются не отчужденные от личности знания, а сам человек, акцент делается на развитии личностного отношения к миру, деятельности, себе.

Личностно ориентированное содержание образования направлено на развитие:

- природных особенностей человека, таких как здоровье, способность мыслить, чувствовать, действовать;
- его социальных свойств как гражданина, семьянина, трудящегося;
- таких свойств культуры субъекта, как свобода, гуманность, духовность, творчество.

Как справедливо указывают ученые, «при этом развитие вышеперечисленных начал человеческой личности осуществляется в контексте общечеловеческих и национальных ценностей» [4]. Ученые, занятые проблемой определения сущности содержания через призму личностно ориентированного подхода (Н.А. Алексеев, В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, А.А. Плигин, М.Н. Скаткин и др.), представляют его как педагогически адаптированный социальный опыт, состоящий из четырех компонентов [5]:

- когнитивный опыт личности – опыт познавательной деятельности, фиксированный в форме ее результатов – знаний (о природе, обществе, технике, мышлении и способах деятельности);
- опыт практической деятельности – опыт осуществления известных способов деятельности в форме

умений действовать по образцу (интеллектуальные и практические умения и навыки);

- опыт творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях (усвоение методики эксперимента, участие в художественном, техническом и социальном творчестве);
- опыт отношений личности – опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений в форме личностных ориентаций (отношение к окружающему миру, к людям, самому себе, к нормам морали, к мировоззренческим идеям).

Основу когнитивного опыта личности составляют знания. По мере формирования и развития критического мышления (а мы хотим подчеркнуть, что развитие данного типа мышления происходит в иерархической последовательности) формирование знаний о сущности, способах и приемах овладения и использования критического мышления в образовательной деятельности, а затем и в других аспектах жизни и деятельности также происходит постепенно, поэтапно. Как считают Л. Элдер и Р. Пол, первым этапом является «открытие» того, что «каждый человек является мыслителем и его мышление, подобно зданию, может быть выстроено хорошо или плохо» [6]. На следующем этапе происходит осознание того, как мышление начинает работать, когда мы ищем ответ на вопрос, а ответ мы ищем по какой-то определенной причине. Чтобы ответить на вопрос, мы нуждаемся в информации, которая будет иметь для нас значение, только если мы интерпретируем ее, используя наши собственные выводы и заключения.

Здесь также начинается процесс приобретения опыта практической

деятельности – в форме умений выделять существенное, сравнивать, делать выводы. Очень важным знанием является то, что наше мышление не только начинает работать в определенный момент, но и приводит к определенным выводам или практическим результатам. Знания необходимости постановки вопроса (а навыки и умения это делать являются важными) можно назвать ключевым моментом в овладении критическим мышлением. Эти знания и умения на следующих, более высоких уровнях развития критического мышления позволяют овладеть техникой постановки собственных вопросов, способами и средствами постоянно ставить вопросы себе самому, демонстрировать в процессе обучения виды вопросов и разнообразные способы их постановки. Данный метод имеет глубокие корни (сократический диалог) и весьма серьезные основания: ведь любое движение мысли начинается с постановки вопроса, с проблематизации того или иного явления или понятия.

Вторым очень важным моментом знания и начальным практическим навыком в критическом мышлении, считают авторы, является умение понимать, или постигать любой учебный материал, явление или проблему, с которой сталкивается учащийся сначала в своей образовательной деятельности, а затем в различных жизненных ситуациях. Обращаясь в очередной раз к таксономии Б. Блума, мы можем сказать, что практически это выражается в том, что школьник на ступени понимания умеет интерпретировать, объяснять, кратко излагать материал, события, явления. Затем появляется умение применения полученных знаний в конкретных условиях и в новой ситуации. По мере продвижения в овладении критическим мышлением

школьник умеет анализировать, т.е. комбинировать элементы для получения нового целого, а также оценивать значение материала, идеи, определять и подтверждать их ценность, делать аргументированный выбор.

Как считают Л. Элдер и Р. Пол, школьник, овладевший знаниями о критическом мышлении и умениями в развитии данного типа мышления, в решении любой проблемы неизбежно в своей мыслительной деятельности проходит следующий путь: цель – вопрос – информация – выводы – предположения – концепции – точка зрения.

Опыт творческой деятельности неразрывно связан с развитием критического мышления, поскольку данные виды мышления работают во взаимодействии. Конкретное содержание опыта творческой деятельности и ее основные черты определяются некоторыми авторами следующим образом [7]:

- самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию;
- видение новой проблемы в знакомой ситуации;
- видение структуры объекта и его новой функции;
- самостоятельное комбинирование известных способов деятельности в новый;
- нахождение различных способов решения проблемы и альтернативных доказательств;
- построение принципиально нового способа решения проблемы, являющегося комбинацией известных знаний.

Нельзя не согласиться с авторами, утверждающими, что в самом характере творческой деятельности заключена та особенность содержания данного элемента базовой культуры личности, которая состоит в том, что для осуществления ее процедуры нельзя указать систему действий. Эта система

создается самим индивидом. И здесь проявляется такой компонент содержания образования, как опыт отношений личности, представляющий собой систему мотивационно-ценностных и эмоционально-волевых отношений, специфика которого состоит в оценочном отношении к предмету деятельности, к деятельности как таковой, к окружающему миру, к людям, к себе. «Опыт отношений личности вместе со знаниями и умениями является условием формирования системы ценностей, идеалов, а в конечном итоге и мировоззрения личности» [8].

Все компоненты содержания образования взаимосвязаны и реализуются в процессе образовательной деятельности. Одним из важных дидактических условий успешной реализации формирования и развития критического мышления школьников является обогащение содержания образования. Как отмечает А.И. Савенков, под ним понимается широкий спектр мер по качественной перестройке содержания образования таким образом, чтобы оно наиболее полно отвечало задачам развития интеллектуально-творческого потенциала личности [9]. Его модель обогащения содержания образования включает два условно выделенных и относительно самостоятельных уровня: «уровень горизонтального обогащения» и «уровень вертикального обогащения».

На уровне обогащения, условно названном «горизонтальным», к традиционному учебному плану добавляются специальные занятия по развитию мышления. Уровень обогащения содержания образования, условно названный «вертикальным», предполагает реконструкцию уже существующих программ в соответствии с учетом включения личностного фактора и направленности на развитие критического мышления личности школьника.

Остановимся на первом, условно названном «горизонтальным» уровне обогащения, который обозначает программу специальных занятий, направленных только на развитие мышления. В данное время существует множество программ для обучения критическому мышлению как отдельной дисциплине, таких как программа Стенли Погроу [10], работы Кляйн и Вайценфельда [11], Никерсона [12]. Мы же обратимся к программе Эдварда де Боно [13], которая является самой популярной и наиболее часто используемой специализированной, или, как ее еще называют, программой «прямого» обучения мышлению.

Суть метода программы заключается в фокусировании внимания на различных аспектах мышления и воплощении этих аспектов в определенные концепции и «инструменты» мышления, которыми можно пользоваться в рамках учебной деятельности. Программа направлена на развитие базовых навыков мыслительной деятельности. Под мыслительной деятельностью автор подразумевает деятельность, направленную на развитие нестандартного мышления, англ. Lateral Thinking – термин, введенный самим доктором де Боно [14] и определенный им как образ мышления, направленный на поиск решения проблемы при помощи нестандартных методов и элементов, которые обычно игнорируются при традиционном обучении.

Нестандартное мышление приводит к изменению отношения и подхода к явлениям, событиям. При этом мыслительная деятельность представляет собой организованный и упорядоченный процесс, что способствует ее продуктивности. К нестандартному мышлению де Боно относит и творческое мышление, с чем мы согласны абсолютно, и мы считаем, что можем

отнести сюда также и критическое мышление. Больше того, мы считаем, что программу CoRT можно рассматривать как базовую подготовку для развития критического мышления, а также как дидактический материал по развитию критического мышления в условиях учебной деятельности.

Перейдем к «вертикальному уровню» обогащения содержания. В нашем конкретном случае это значит создание такой окружающей среды в образовании, которая бы способствовала развитию личности, формированию и развитию критического мышления. Нет необходимости доказывать, что критическое мышление может развиваться только в условиях личностно ориентированного обучения, а именно в рамках тех технологий и конкретных программ, которые ориентированы на развитие личности и резонируют с парадигмой критического мышления, т.е. когда они отвечают задачам и условиям развития последнего. В настоящее время как в отечественной, так и в зарубежной литературе существует достаточное количество различных технологий и программ, направленных на создание условий для обучения критическому мышлению личности. Мы назовем лишь некоторые из них. Это образовательные программы и технологии, ориентированные в основном на продуктивные методы обучения, учитывающие следующие критерии:

- характер коммуникации учителя и ученика как двух субъектов деятельности;
- степень самостоятельности ученика и его способность открывать новые знания в результате собственной исследовательской деятельности;
- отношение ученика к учебному материалу, а именно: материал для студента выступает как «своеобразный субъект», с которым можно

общаться, менять точку зрения, выдвигать относительно него различные гипотезы. При этом ученик действует путем выбора вопросов и задач, поиска информации, осмысливания, творческой деятельности, отвечающей его потребностям и интересам, он «автор» собственного знания, мышления, деятельности.

К таким программам можно отнести проблемное обучение, при котором усвоение знаний и начальный этап формирования интеллектуальных навыков происходят в процессе относительно самостоятельного решения системы задач-проблем, протекающего под общим руководством учителя [15].

В программах обучения, построенных на частично-поисковом или эвристическом методе, ставятся такие задачи, как умение видеть проблемы, ставить вопросы, строить собственные доказательства, делать выводы из представленных фактов, высказывать предположения и строить планы их проверки. В качестве одного из вариантов частично-поискового метода рассматривается путь дробления большой задачи на комплекс более мелких подзадач, а также построение эвристической беседы, состоящей из серии взаимосвязанных вопросов, каждый из которых является шагом на пути решения общей проблемы и требует не только активизации имеющихся знаний, но и поиска новых [16].

Основные составляющие программ, построенных на исследовательском методе, – выявление проблем, выработка и постановка гипотез, наблюдение, опыты, эксперименты, а также сделанные на их основе суждения и умозаключения. Исследовательский метод – путь к знанию через собственный творческий, исследовательский поиск, а исследовательское поведение служит одним из действенных инстру-

ментов научения, совершенствования познавательных функций всех уровней, приобретения социального опыта. У человека он выступает важнейшим источником личностного развития и саморазвития.

Библиография

1. Харламов И.Ф. Педагогика: учеб. пособие. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Гардарики, 2007.
2. Харламов И.Ф. Указ. соч. С. 129.
3. Алексеев Н.А. Личностно ориентированное обучение в школе. Ростов н/Д: Феникс, 2006. С. 28.
4. Педагогика: теории, системы, технологии: учебник / под ред. С.А. Смирнова. 7-е изд., стереотип. М.: Академия, 2007. С. 205.
5. Педагогика: учебник / под ред. Л.П. Крившенко. М.: Велби: Проспект, 2008. С. 262–263.
6. Elder, L. and R. Paul, 2010. Critical Thinking Development: A Stage Theory. URL: <http://www.criticalthinking.org/pages/critical-thinking-development-a-stage-theory/483>.
7. Elder, L. and R. Paul. Op. cit.
8. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: учеб. пособие. М.: Ось-89, 2006. С. 208.
9. Савенков А.И. Указ. соч. С. 214.
10. Pogrow, S., 1992. A validated approach to thinking development for at-risk populations. In: C. Collins and J.N. Mangieri (Eds.). Teaching thinking: An agenda for the 21st century (pp. 87–101). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
11. Klein, G.A. and J. Weizenfeld, 1978. Improvement of skills for solving ill-defined problems. Educational Psychologist, 13: 31–41.
12. Nickerson, R.S., 1987. Why teach thinking? In: Baron, J.B. and R.J. Sternberg (Eds.). Teaching thinkings kills: Theory and practice (pp. 27–37). N.Y.: Freeman.
13. De Bono Teachers' Academy Program CoRT Thinking. Lessons CoRT 1: Breadth Thinking Tools The Complete Learning, Planning, and Teaching Guide for Teachers, Administrators, and Home Schoolers. URL: http://www.debonoforschools.com/asp/cort_home.asp.
14. Де Бонно Э. Латеральное мышление. СПб.: Питер, 1997.
15. Алексеев Н.А. Указ. соч. С. 149.
16. Плигин А.А. Личностно ориентированное образование: история и практика. М.: Профит Стайл, 2007.

Bibliography

1. Kharlamov, I.F., 2007. Pedagogy: studies. teaching manual. 4th ed., reprinted. Moscow: published by Gardariki. (rus)
2. Kharlamov, I.F. Op. cit.: 129.
3. Alexeev, N.A., 2006. Learner-focused Teaching at School. Rostov-on-Don: published by Phoenix: 28. (rus)
4. Smirnova, S.A. (Ed.), 2007. Pedagogy: theories, systems, technologies: textbook. 7 ed., stereotyped. Moscow: published by Academy: 205. (rus)
5. Krivshenko, L.P. (Ed.), 2008. Pedagogy: textbook. Moscow: published by Velby: Prospect, 2008: 262–263. (rus)
6. Elder, L. and R. Paul, 2010. Critical Thinking Development: A Stage Theory. URL: <http://www.criticalthinking.org/pages/critical-thinking-development-a-stage-theory/483>.
7. Elder, L. and R. Paul. Op. cit.
8. Savenkov, A.I., 2006. Psychological Basis of Research Approach to Teaching: manual. Moscow: published by Os-89: 208. (rus)
9. Savenkov, A.I. Op. cit.: 214.
10. Pogrow, S., 1992. A validated approach to thinking development for at-risk populations. In: C. Collins and J.N. Mangieri (Eds.). Teaching thinking: An agenda for the 21st century (pp. 87–101). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
11. Klein, G.A. and J. Weizenfeld, 1978. Improvement of skills for solving ill-defined problems. Educational Psychologist, 13: 31–41.
12. Nickerson, R.S., 1987. Why teach thinking? In: Baron, J.B. and R.J. Sternberg (Eds.). Teaching thinkings kills: Theory and practice (pp. 27–37). N.Y.: Freeman.
13. De Bono Teachers' Academy Program CoRT Thinking. Lessons CoRT 1: Breadth Thinking Tools The Complete Learning, Planning, and Teaching Guide for Teachers, Administrators, and Home Schoolers. URL: http://www.debonoforschools.com/asp/cort_home.asp.
14. De Bono, E., 1997. Lateral Thinking. Saint-Petersburg: published by Piter. (rus)
15. Alexeev, N.A. Op. cit.: 149.
16. Pligin, A.A., 2007. Personality-focused Education: history and practice. Moscow: published by Profit Style. (rus)