

ЗАДАЧНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОЦЕНКЕ ЗНАНИЙ ПО РАЗЛИЧНЫМ ВИДАМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

В данной статье актуализируется проблема развития педагогического мышления у студентов и выпускников учебных заведений. Отмечается значимость приемов и методов для развития различных видов мышления. Приводятся результаты исследования, проведенного с целью выявления знаний студентов о педагогическом мышлении и приемах и методах его развития.

В начале статьи описывается проблема развития педагогического мышления. На примере творческого мышления рассматриваются некоторые приемы и методы развития данного вида мышления: метод мозгового штурма, метод эмпатии, метод инверсии, «Я-концепция» творческого саморазвития студентов и др.

Далее в статье приводятся результаты исследования, проведенного среди аспирантов с целью выявления знаний студентов о педагогическом мышлении и приемах и методах его развития. В результате данного исследования выясняется, что студенты обладают низким уровнем знаний различных видов мышления, а также обладают низким репертуаром приемов и методов развития мышления. Самым затруднительным для описания оказалось рефлексивное мышление.

Предполагается, что внедрение в процесс обучения задачно-диагностического подхода будет способствовать повышению качества образования. Приводятся примеры педагогических задач и описание решения одной из этих задач, которое предполагает одновременное использование нескольких видов мышления студентами.

В заключении отмечаем, что в процессе обучения необходимо уделять большое внимание развитию различных видов мышления обучающихся, а также расширять репертуар приемов и методов для развития мышления.

Ключевые слова: задача, творческое мышление, рефлексивное мышление, системное мышление, прогностическое мышление, критическое мышление, приемы и методы развития мышления

В современных условиях для повышения эффективности профессионально-педагогической деятельности педагог должен в совершенстве владеть различными видами мышления: критическое, творческое, системное, рефлексивное, прогностическое. Необходимым условием для развития компетентностей являются знание сущности мышления и умение пользоваться различными методами и приемами для развития указанных видов мышления.

Проблемой развития педагогического мышления занимались многие зарубежные и отечественные ученые – Дж.Дьюи, Г.С. Алтшуллер, А.В. Хуторской, А.Н.Леонтьев, В.И. Андреев. Современным исследованиям в области формирования мышления посвящены работы М.И. Гильдиной (продуктивное педагогическое мышление); С.И. Гильманшиной (профессиональное мышление); Т.В. Климовой, Н.Ф. Плотниковой, Е.А. Столбниковой, А.В. Федорова (критическое мышление); Е.Ю. Куони (педагогическое мышление); Е.Н. Ляшко (системное мышление); О.А. Минеевой (профессионально-педагогическое

мышление); Я.А. Пономарев (творческое мышление) и др.

Следует особо отметить важность включения в процесс обучения методов и приемов, направленных на развитие мышлений. Для примера рассмотрим некоторые методы и приемы развития творческого мышления.

Вопросом развития творческого мышления занималось большое количество ученых. В условиях современной системы образования проблема развития творческого мышления обучающихся становится особенно актуальной. По мнению Е.В. Дозморовой и Э.Г. Гельфмана это «связано с постоянно возрастающими потребностями современного общества в активных личностях, способных ставить новые проблемы, находить качественные решения в условиях неопределенности, множественности выбора, постоянного совершенствования накопленных обществом знаний» [4, с.93]. Одним из признаков творчески развивающейся личности является стремление во что бы то ни стало решить поставленную творческую задачу, представив новый, нестандартный вариант ее решения.

Таким образом для творческого развития личности большое значение имеют эвристические методы генерирования новых идей:

Метод мозгового штурма. Наименование метода было предложено американским ученым А.Ф. Осборном. Одним из предпосылок создания данного метода является то, что коллективное генерирование идей эффективнее, чем индивидуальное. Цель метода заключается в сборе как можно большего количества идей для решения творческой задачи. Основное правило – это абсолютный запрет критики предложенных идей. Также допускаются всевозможные реплики и шутки. В итоге отбор идей производят специалисты-эксперты, которые осуществляют оценку в 2 этапа. Вначале из общего количества отбирают наиболее оригинальные рациональные, а потом отбирается самая оптимальная с учетом специфики творческой задачи и цели ее решения.

Метод эмпатии. Чаще всего эмпатия означает отождествление личности человека с личностью другого, когда пытаются мысленно поставить себя в положение другого. При использовании данного метода объекту приписываются чувства, эмоции самого человека: Человек как бы сливается с объектом, их поведение совпадает. Таким образом в основе метода лежит «процесс отождествления себя с объектом и предметом творческой деятельности, осмысление функций исследуемого предмета на основе «вживания» в образ изобретения, которому приписываются личные чувства, эмоции, способность видеть, слышать, рассуждать» [2, с. 197]. Данный метод требует огромной фантазии и воображения.

Метод инверсии ориентирован на поиск решения творческой задачи в новых, неожиданных направлениях, чаще всего противоположных традиционным взглядам и убеждениям. Изобретатели заметили, что часто в ситуациях, когда стереотипные приемы решения задач заходят в тупик, естественно предположить, что оптимальным является принципиально противоположное решение. Метод позволяет взглянуть на задачу совсем с другой стороны, найти неожиданные решения творческих задач различного уровня трудности. Достоинством метода является то, что он позволяет отыскать выход из, казалось бы,

безвыходной ситуации. Однако, он требует достаточно высокого уровня творческих способностей, знаний, умений и опыта творческой деятельности.

Таким образом существует большое количество методов генерирования новых идей. По мимо описанных выше методов, это и метод случайных ассоциаций, и метод эвристических вопросов, и метод организационных стратегий, которые имеют большое значение для развития творческого мышления. Однако не менее значимы и приемы развития творческого воображения: сочетание ранее известных элементов, увеличение или уменьшение предмета, использование моделей, дивергенция, конвергенция, сочинение сказок и др.

В.И. Андреев в своих работах отмечает, что становление процессов самопознания, самоопределения, саморазвития и других процессов «самости», включая творческое саморазвитие студента, начинается тогда, когда «студент становится и философом, и психологом, и педагогом для самого себя» [2, с.100]. Важным периодом для становления данных процессов является студенчество. Именно в этот период требуется уделить особое внимание разработке «Я-концепции» творческого саморазвития студентов, которая строится на самосознании «Я-прошлого», «Я-настоящего» и «Я-будущего».

Разработка «Я-концепции» должна помочь студентам в решении следующих задач:

- углубление представлений студентов об особенностях их характера, потребностях, мотивах, привычках и способностях;
- осознание студентами их профессиональных склонностей, интересов и способностей;
- побуждение студентов заняться самовоспитанием, саморазвитием, самосовершенствованием.

В.И. Андреев предлагается ряд вопросов, которые могут быть полезны для выстраивания «Я-концепции»:

1. Мои приоритетные цели, или чего я добивался, добиваюсь и планирую добиваться в будущем?
2. Каковы мои увлечения, творческие способности?

3. Как бы я оценил уровень моих творческих способностей (по 10-балльной шкале) к виду деятельности, которая представляет для меня наибольший интерес?

4. Что я ценю, ценю и думаю, что буду ценить в людях?

5. Какие личностные качества мне удалось, удастся или, думаю, что еще удастся усовершенствовать?

6. Какие я допускал ошибки и какие ошибки я бы не хотел совершить в будущем?

7. Какими творческими делами я проявил себя в прошлом, что стремлюсь реализовать сейчас и в чем я планирую реализовать себя в будущем?

8. Каковы мои успехи, творческие достижения?

9. Каковы мои типичные проблемы и трудности?

10. Как я их преодолевал, преодолеваю и планирую преодолевать?

11. Каковы мои три главных принципа или правила жизни?

12. В чем я видел и вижу смысл своей жизни?

Серия данных вопросов позволяет поставить разнообразные задачи перед обучающимися и проанализировать уровень развития их мышления, особенно рефлексивного. Приведенные вопросы часто оказываются достаточно сложными, однако они позволяют глубоко задуматься над многими жизненными проблемами.

Таким образом на примере творческого мышления, мы видим, что любой из видов мышления имеет собственный богатый репертуар приемов и методов.

Вместе с тем исследование, проведенное среди аспирантов 1 года обучения, показывает, что обучающиеся слабо представляют себе в чем заключается каждый вид мышления, а также обладают низким уровнем знаний о приемах и методах для развития мышления.

В исследовании приняли участие 108 аспирантов 1 года обучения Казанского (Приволжского) федерального университета, изучающих гуманитарные, социально-экономические и естественные науки. Исследование состояло из двух этапов. На первом этапе обучающимся было предложено описать

5 видов мышления (творческое, рефлексивное, прогностическое, системное и прогностическое). Другими словами – расписать основные признаки, характеризующие каждый вид мышления. Вторым этапом заключался в том, чтобы аспиранты привели как можно большее количество приемов и методов, позволяющих развивать каждый вид мышления указанный ранее.

Анализ работ аспирантов показал, что полную картину описания всех видов мышления представило около 5 процентов обучающихся. С приведением примеров приемов и методов развития конкретного вида мышления и того меньше – около 3 процентов.

Среди приведенных видов мышления наиболее полное и конкретное описание получило творческое мышление (около 40 процентов студентов смогли привести более чем 2 признака данного вида мышления). Это связано с тем, что на протяжении всего процесса обучения большое внимание в настоящее время уделяется развитию творчества и решению нестандартных задач. Однако лишь 5 процентов участников исследования смогли представить более 2 приемов и методов, позволяющих развивать данный вид мышления. Это показывает, что, несмотря на то, что творчеству уделяется большое внимание в процессе образования, точными методами и приемами обучающиеся так и не овладевают.

Самым затруднительным для описания оказалось рефлексивное мышление. Порядка 70 процентов аспирантов не смогли указать ни одного признака данного вида мышления либо указывали неверно. И только 10 процентов участвующих в исследовании смогли указать хотя бы один прием или метод. Следует отметить, что развитию рефлексивного мышления действительно уделяется мало времени в процессе обучения. Однако необходимость развития его заключается в том, что в настоящее время резко усиливаются требования к уровню профессиональной компетентности выпускника вуза, его профессиональной грамотности, к умению совершенствоваться и обновлять свои знания и применять их на практике. И все методы и подходы решения частных и общих профессиональных задач «требуют от человека осуществления самых

разнообразных рефлексивных и оценочных процедур» [8, 3 с.].

Также особые трудности с описанием вида мышления и приемов, методов для его развития у обучающихся возникло с прогностическим мышлением. Только 9% аспирантов смогли указать хотя бы 2 признака данного вида мышления. Вместе с тем 86% процентов участвующих в исследовании не смогли привести ни одного приема или метода развития прогностического мышления.

Примерно на одинаковом уровне студенты представили знания о сущностях прогностического и системного мышлений. Так соотношение студентов, совсем не справившихся с заданием описания данных видов мышления, совпало – 37 процентов. Количество студентов, не владеющих знаниями о приемах и методах развития прогностического и системного мышлений, составило 86 и 79 процентов соответственно.

Интересно отметить, что по итогам обоих заданий с предложенным экспериментом лучше справились аспиранты, изучающие гуманитарные и социально-экономические науки, чем аспиранты естественно-научного направления. Одним из вариантов объяснения данного факта может быть то, что среди аспирантов гуманитарных наук на вопросы отвечали и обучающиеся по педагогическому направлению, в рамках подготовки которых педагогическому мышлению уделяется большее внимание.

Обобщая вышеизложенное, можно сказать, что студенты обладают низким уровнем знаний различных видов мышления, а также обладают низким репертуаром приемов и методов развития мышления.

Результаты проведенного исследования объясняются следующими факторами:

– несмотря на наличие большого числа исследований в сфере педагогического мышления, четкого определения вышеуказанных видов мышления не существует;

– преподаватели не актуализируют внимание на развитие конкретного вида мышления у студентов, а также обладают малым количеством приемов и методов для развития мышления.

Для повышения качества образования предлагается использовать задачно-

диагностический подход. Внедрение в процесс обучения большего количества педагогических задач будет способствовать не только диагностике уровня знаний студентов, но также и развитию педагогического мышления. Приведем примеры таких педагогических задач.

Задача 1. Системно проанализировать достоинства и недостатки организации и проведения современных семинарских занятий в вузе.

Задача 2. Обоснуйте 5-7 факторов, способствующих и препятствующих повышению активности студентов во время проведения семинарских занятий с использованием интерактивных методов в вузе.

Задача 3. Предложите и обоснуйте педагогические идеи (приемы, методы, условия) повышения эффективности подготовки и защиты студентами творческих проектов.

Рассмотрим подробнее задачу 1. Решение данной задачи требует у обучающихся активное использование критического мышления, позволяющего давать оценку проведения семинарских занятий. Данная задача также активизирует системное мышление, которое предполагает рассмотрение всех компонентов семинарских занятий в целом, а также выявление разнообразных связей между данными компонентами. Вследствие того, что при решении задачи учащиеся будут использовать свой личный опыт участия в семинарских занятиях, в процессе также будет использоваться рефлексивное мышление. Прогностическое мышление же позволит в результате представить идеальную модель семинарских занятий, а также рассмотреть варианты развития занятий на ближайшее будущее.

На основании вышеизложенного отмечаем, что решение данных задач требует одновременного использования творческого, системного, критического, творческого, прогностического, а также, вследствие анализа своего жизненного опыта, и рефлексивного мышления. Таким образом, использование педагогических задач позволит не только диагностировать знания студентов и стимулировать их на собственный поиск решения педагогических проблем, но и послужит созданию положительного мотивационного и эмоционального фона процесса обучения.

Ведь решение таких педагогических задач позволит студентам проявить себя, высказать свое мнение.

Итак, мы выяснили, что в процессе обучения необходимо уделять большое внимание развитию различных видов мышления обучающихся, а также расширять репертуар

приемов и методов для развития мышления. Для более эффективного и продуктивного осуществления данной педагогической деятельности предлагается использовать задачно-диагностический подход. Все это в совокупности позволит значительно повысить качество образования.

12.12.2014

Список литературы:

1. Алимов, А.Т. Развитие самостоятельного и творческого мышления у учащихся в процессе обучения./А.Т.Алимов, И.Б.Савриева//Молодой ученый. – 2014. – №1. – С. 468-470. Режим доступа: <http://moluch.ru/archive/60/8663>
2. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс./В.И.Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
3. Альтшуллер, Г.С. Творчество как точная наука/Г.С.Альтшуллер. – Петрозаводск:Скандинавия, 2004. – 208 с.
4. Дозорова, Е.В. Возможности вопроса в развитии творческого мышления обучающихся на уроках математики в МКШ./Е.В. Дозорова, Э.Г. Гельфман//Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – №12 – С. 93 – 96
5. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления./ перевод с английского Н.М.Никольской. – М.:Совершенство, 1997. – 208 с.
6. Ляшко, Е.Н. Интеграция педагогических условий развития системного мышления студентов – будущих педагогов: Дис.канд.пед.наук: 13.00.01/ Ляшко Евгения Николаевна – Казань, 2009. – 196 с.
7. Норпулатов, Х.А. Активные методы обучения, направленные на развитие самостоятельного и творческого мышления студентов/Х.А. Норпулатов//Молодой ученый. – 2012.- №1.Т.2 – С.112-116. Режим доступа:<http://moluch.ru/archive/36/4140>
8. Садыкова, А.Р. Формирование рефлексивного мышления у студентов в процессе изучения естественнонаучных дисциплин в технических вузах: дис. канд. пед. наук: 13.00.08/Садыкова Альбина Рифовна. – М.,2005. – 147 с.
9. Халперн, Д. Психология критического мышления./перевод с английского Н.Мальгиной, С.Рысева, Л.Царук. – СПб.:Питер, 2000. – 512 с.
10. Эсаулов, А.Ф. Психология решения задач./ А.Ф. Эсаулов. – М.:Высшая школа, 1972. – 216 с.

Сведения об авторе:

Лунина Алина Николаевна, аспирант кафедры педагогики Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета

e-mail: alinalunina@mail.ru