

Министерство образования и науки Российской Федерации
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
Национальный исследовательский университет

Левина Л.М.

**ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ
ПЕРЕХОДА НА ДВУХУРОВНЕВУЮ СИСТЕМУ ВЫСШЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

(Методическое пособие для преподавателей вузов)

Нижний Новгород
2010

Содержание

	стр.
ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА 1 РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПОВЫШЕНИИ ПРОДУКТИВНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	3
ГЛАВА 2 ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	8
ГЛАВА 3 САМООСМЫСЛЕНИЕ ПРИ РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	15
ГЛАВА 4 СТРАТЕГИИ АКТИВИЗАЦИИ ЧТЕНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	20
ГЛАВА 5 СТРАТЕГИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НАД ПРОДУКТИВНЫМ ПИСЬМОМ	48
ГЛАВА 6 ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКИХ ОРГАНИЗАТОРОВ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	90
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	91

Введение

Формирующаяся в условиях модернизации российской высшей школы и в контексте Болонского процесса компетентностная парадигма ориентируется на компетенции и компетентности как ведущий критерий подготовленности современного выпускника высшей школы к нестабильным условиям труда и социальной жизни. Основной целью высшего образования становится подготовка выпускника не просто знающего, но умеющего распорядиться этим знанием, т.е., подготовка профессионала, обладающего критическим мышлением, способного среди множества решений выбирать наиболее оптимальное, аргументировано опровергая ложные; профессионала, готового к самообразованию, самоопределению, саморазвитию. Образование становится средством достижения значимых для индивида целей, гибким инструментом расширения и реализации его жизненного потенциала. Таким образом, в связи со сменой модели «поддерживающего» образования, модели «образования на всю жизнь», на инновационную парадигму, ориентированную на «образование в течение всей жизни», профессионал сегодня должен обладать осознанием себя как индивидуальности, свободной, самостоятельной, нравственно и интеллектуально автономной личности и быть способным к самоидентификации и самореализации в ситуации неопределенности. Никогда прежде наша система образования не готовила студентов к такой непредсказуемости, сложности и динамике изменений в мире умножающихся и быстро устаревающих знаний, мире требующем компетентностей, позволяющих конструировать инновационную реальность. Необходимость готовности выпускников вузов к постоянному самообразованию делает самостоятельную работу студентов одной из базовых форм их подготовки к успешной жизнедеятельности в информационном обществе.

Глава 1

Роль самостоятельной работы в повышении продуктивности высшего образования

В контексте модернизации высшего профессионального образования становится актуальным понимание того, что (как справедливо отмечают многие зарубежные исследователи) цель "парадигмы учебы" не в улучшении качества преподавания ("teaching"), хотя и это важно, а в постоянном повышении качества учебы ("learning"), продуктивности образования [1-5]. Как свидетельствует анализ отечественных теоретических источников и опыт работы по повышению квалификации преподавателей высшей школы, это принципиальное положение студентоцентрированного подхода к обучению все еще недооценивается российскими представителями педагогической науки и практики. Однако для успешного достижения целей непрерывного образования в русле компетентностно-деятельностного подхода приоритетной предпосылкой к изменению базового образовательного процесса должна стать именно его направленность на повышение продуктивности образования. Переход от знаниевого к деятельностному, способностному типу содержания образования делает главным системообразующим фактором учебной деятельности *не столько компонент получения знаний, сколько компонент приобретения различных способов деятельности для решения поставленных образовательных задач*. Компетенции, позволяющие конструировать инновационную реальность, не могут быть транслированы способом информирования и последующего воспроизведения, а значит должны осваиваться способом проживания. Ведущая ранее в деятельности педагога функция обучения трансформируется в задачу поддержки учения, а позиция обучаемого меняется от пассивного объекта научения, получателя готовой учебной информации, объекта обучающих и воспита-

тельных воздействий до субъекта познавательной, будущей профессиональной и социокультурной деятельности, активного субъекта учения, *самостоятельно «добывающего» необходимую информацию и конструирующего необходимые для этого способы действий.* Усилия преподавателя – фасилитатора процесса учения фокусируются на создании среды, ориентированной на самостоятельность, интерактивность и продуктивность деятельности студентов, среды, обеспечивающей возможность формирования индивидуального образовательного опыта студента, продвигающегося по собственной образовательной траектории. Инновационная составляющая образовательного процесса в новой парадигме высшего образования прослеживается в следующих изменениях:

- 1) процесс обучения ориентирован на самостоятельность, автономию студента, а функция обучения трансформируется в функцию педагогической поддержки учения;
- 2) происходит перераспределение времени между самостоятельной и аудиторной работой в пользу первой и одновременное увеличение времени личного общения с преподавателем;
- 3) формируется новая установка образования на развитие мышления и деятельности;
- 4) учебно-информационная образовательная среда трансформируется в открытую систему, постоянно обогащаемую за счет внешних источников информации, в том числе и на иностранных языках;
- 5) информационные технологии все активнее внедряются в образовательное пространство.

Таким образом, центр тяжести в обучении перемещается с преподавания на *учение как самостоятельную деятельность студентов в*

образовательной среде, что в самом общем виде прописано во ФГОСах ВПО третьего поколения, которые, естественно, носят рамочный характер и представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ, разрабатываемых вузом. В связи с этим ФГОСы ВПО лишь фиксируют увеличение доли самостоятельной работы параллельно с ограничением загрузки студента обязательными аудиторными занятиями. Практическая реализация изменений, необходимых для выполнения государственного стандарта, ложится на плечи вуза. Это предполагает реструктуризацию системы самостоятельной работы в вузе, внедрение инновационных форм обучения, принципиально иного уровня готовности преподавателя и студента к своим новым ролям, заданным инновационной образовательной парадигмой.

Однако устоявшаяся практика организации самостоятельной работы студентов в вузе не отвечает в должной мере современным требованиям. Так результаты социологического исследования А.В. Гилюна и Л.А. Колесник "Мнение студентов о внедрении инновационных форм обучения в вузе" фиксируют следующую картину. Лишь четверть студентов осознает необходимость дальнейшего увеличения количества времени на самостоятельную подготовку и прямо связывает эту необходимость с внедрением кредитно-модульной системы в вузе. На вопрос о том, улучшились ли за последнее время условия для самостоятельной работы студентов, лишь пятая часть опрошенных дала утвердительный ответ. Остальные респонденты дали либо отрицательный ответ, либо затруднились однозначно ответить на поставленный вопрос. Что касается систематичности выполнения самостоятельной работы, то чуть более половины опрошенных студентов (52%) ответили, что в основном занимаются во время подготовки к семинарам, практическим занятиям. Почти пятая часть (19%) опрошенных занимается в основном во время подготовки к сессии. Ежедневно самостоятельной работой занимаются

только 12% опрошенных студентов. Систематически студентами используются следующие источники: учебники - 47% опрошенных; Интернет - 46%; рекомендуемая преподавателем дополнительная литература - 13%; телевидение - 11%; газеты - 6%; литература на иностранных языках - 6%; научные журналы - 3%. Для выполнения самостоятельной работы 55% опрошенных студентов используют лишь предложенную преподавателем литературу [6].

Не весь имеющийся опыт организации самостоятельной работы студентов в традиционной образовательной модели приложим в изменившейся образовательной среде и «работает» на заданные новыми стандартами результаты, выраженные в виде компетенций. В контексте модернизации образования особого внимания требуют проблемы мотивационного, процессуального и технологического обеспечения самостоятельной познавательной деятельности студентов. Многие образовательные ситуации и события возникают в условиях модернизации впервые и требуют инновационных подходов, выходящих за рамки знаниевой парадигмы образования. « Образование, основанное на компетенциях, (competence-based-education), нечто большее, чем практико-ориентированное образование. Компетентность – это навык плюс мастерство, плюс личностно опосредованный результат обучения и самообразования» [7, с.36)]. Миссия такого типа образования недостижима без принятия студентом ответственности за собственное образование. «Когда берут ответственность на себя, то определяют цели и работают на их достижение, постоянно модифицируя свое поведение для успешного достижения поставленных задач» [8, с.19)]. Самостоятельная деятельность будущего специалиста, овладевающего опытом и методами научного познания для того, чтобы с наименьшими затратами дополнительного труда и времени он мог осваивать новую информацию, пополнять знания и расширять свой теоретический кругозор, выступает на первый план как «качественно новая форма присвоения социального опыта» [9, с.4].

Самостоятельная учебная деятельность, за результат которой студент принимает на себя ответственность, максимально приближается к другим формам социализации, а социальный и личностный рост студента стимулируют его академический рост. Таким образом, в новой образовательной парадигме самостоятельная работа предназначена не только для овладения содержанием конкретных дисциплин в рамках своего профиля обучения, но и для формирования умений самостоятельной обработки больших информационных потоков, интеллектуальной инициативы и критического мышления, способности принимать на себя ответственность и делать осмысленный выбор, самостоятельно решать проблемы и находить выход из кризиса. Кроме этого, именно в самостоятельной работе приобретается исследовательский и творческий опыт, а также опыт социально-оценочной деятельности. Для того, чтобы студент к моменту завершения обучения в вузе приобрел опыт самостоятельного анализа и выбора адекватных действий в ситуации, требующей соответствующих компетенций, еще в процессе обучения он должен научиться самостоятельно моделировать, проигрывать, нормировать и оценивать собственные виды профессионально направленной учебной деятельности.

Глава 2

Инновационные аспекты организации самостоятельной работы студента

В новом образовательном контексте самостоятельная работа становится основой перестройки позиции обучаемого в учебно-воспитательном процессе, главным резервом повышения качества образования.

Инновационные аспекты организации самостоятельной работы студента включают:

- 1) изменение направленности педагогических целей на саморазвитие и продуктивную самореализацию личности студента; совместное (преподавателем и студентом) определение целей и содержания самостоятельной работы студента, с опорой на познавательный стиль и индивидуальные особенности студента как субъекта познания и предметной деятельности;
- 2) изменение направленности самостоятельной деятельности на интеллектуальную автономность студента с ориентацией на «активно сконструированное знание», связанное с собственными интересами обучающегося, ранее полученными знаниями, имеющимся опытом;
- 3) изменение в отборе содержания с использованием альтернативных источников информации, в том числе и на иностранных языках, опорой на межпредметную интеграцию знаний и скрытый опыт обучаемого;

- 4) создание надпредметных программ, обучающих студентов стратегиям активного учения, эффективным приемам и методам работы с информацией; умению критически оценивать информационную ценность альтернативных источников информации;
- 5) изменение характера взаимодействия преподавателя и студента, ориентированного на активное включение студента в планирование, реализацию самостоятельной учебной деятельности и ее мониторинг и рефлексию; организация обратной связи на всех этапах организации самостоятельной работы студента;
- 6) изменение характера взаимодействия студентов при выполнении групповой проектной деятельности и организации обратной связи и самооценки;
- 7) изменение методического обеспечения самостоятельной работы за счет более активного внедрения современных развивающих педагогических технологий, адекватно учебным целям и познавательным стилям студентов;
- 8) использование информационных технологий как средства поддержки самостоятельной работы студентов;
- 9) использование с самого начала обучения творческих форм самостоятельной работы, адекватных возможностям обучаемых на данном этапе;
- 10) изменение оценки результатов самостоятельной работы на взаимодополняемое сочетание количественной и качественной оценки достижений.

Детализируем некоторые из вышеназванных аспектов.

Современные педагогические технологии позволяют реформировать мотивационную, деятельностную и оценочную составляющие самостоятельной работы. Среди современных личностно-ориентированных развивающих педагогических технологий, повышающих эффективность самостоятельной работы студентов, отметим, в первую очередь, технологию развития критического мышления, кейс-технологию, проектную технологию и технологию «портфолио».

Технология развития критического мышления дает «возможность обеспечения развития когнитивных, метакогнитивных, коммуникативных, рефлексивных умений обучающихся», а технологический цикл Вызов – Осмысление – Рефлексия соответствует естественной логике познавательной деятельности [10, с.645].

Case Study –метод анализа практической ситуации и принятия решения, в процессе которого актуализируется определенный комплекс знаний и используются моделирование, системный анализ, методы описания, классификации, и т.д. Для организации самостоятельной работы представляет интерес как анализ проблемы и поиск эффективной формы представления результатов анализа, так и форма взаимодействия преподавателя и студента.

Метод проектов как личностно-ориентированный подход к организации самостоятельной исследовательской деятельности студентов всегда предполагает решение проблемы ориентирован на групповую или индивидуальную самостоятельную деятельность с педагогическим сопровождением, завершающуюся созданием «продукта». Он используется в дополнение к другим видам обучения, как средство ускорения роста и в личностном смысле, и в академическом [11, с.198]. Проектная работа может осуществляться в рамках одной дисциплины или на базе межпредметных связей. Для организации проектной деятельности могут использоваться тематические, культурологические и социально-значимые проекты разных типов: творческие, ролево-игровые, информационные,

практико-ориентированные. Преподавателю необходимо четко определить темы, выносимые на проектирование, степень сложности проектировочной деятельности, познакомить студентов с методом проектов, объяснить с какой целью он вводится в учебный процесс, каковы требования к выполнению проекта, оформлению и презентации его результатов, критериям оценки. Использование таких методов активного обучения как «мозговая атака», стратегий «Мозаика проблем» и «ИДЕАЛ» позволяет помочь студентам самостоятельно выбрать свою проблему в рамках предложенной тематики. При адекватном использовании метода проектов развиваются самостоятельность и системность мышления, умение прогнозировать результаты различных вариантов решения, умение устанавливать причинно-следственные связи, формулировать и аргументировать свои мысли, самостоятельно собирать, систематизировать, анализировать и оценивать информацию, работать в команде (в групповых проектах), брать на себя ответственность и разделять ответственность, анализировать результаты своей деятельности.

В технологии «портфолио» [12-15] важно, что акцент делается на сильных сторонах студента (что он знает и умеет), а не на слабых; студент имеет возможность увидеть свой собственный рост, так как документально отслеживается индивидуальное продвижение обучаемого в образовательном процессе за определенный период времени, а не сравнение его с другими студентами. Важным в работе над «портфолио» является взаимодействие между преподавателем и студентом на основе совместно выработанных договоренностей, а также рефлексия студентом собственной деятельности наряду с рефлексией содержания.

Педагогическое сопровождение самостоятельной работы, организованной с использованием технологии «портфолио» осуществляется с момента совместного целеполагания, планирования и запуска портфолио в начале семестра или учебного курса с последующим мониторингом в процессе консультирования отдельных студентов и

микро-групп, выполняющих задание совместно, до заключительной самооценки, взаимооценки портфолио и оценки портфолио преподавателем по выработанным совместно со студентами критериям.

При запуске портфолио следует учитывать ряд принципиальных положений:

1. Портфолио - не просто форма представления коллекции образцов продуктов учебно-познавательной деятельности студента и материалов из внешних источников, а средство реализации конкретной цели. Также принципиально важно, чему учится студент в процессе создания портфолио. (Рефлексия своей деятельности может осуществляться студентом и в ином формате).

2. Несмотря на многообразие видов портфолио, есть всего две главные цели их создания: оценка или обучение, что обуславливает специфику структуризации и уровень формализованности параметров. Именно выбранная цель определяет все остальное: компоненты, содержание, критерии оценки, степень «делегирования» ответственности и т.д. Цель должна быть ясна и преподавателю, и студенту.

3. Студент активно вовлечен в процесс работы над портфолио, включая обзор содержимого, разработку критериев успешного достижения цели, саморефлексию.

4. Важно четкое и полное изложение критериев. Они важны не только для выставления оценки. Их главная значимость в том, что они позволяют студенту получить ясное представление о намеченных целях и предоставляют языковые средства, терминологический аппарат для общения преподавателя и студентов в процессе постановки, корректировки и реализации поставленных целей (студент имеет возможность поделиться своими мыслями и чувствами о своей работе, образовательной среде, себе самом).

Использование информационных технологий как средства поддержки самостоятельной работы студентов дает возможность

проведения обратной связи, консультаций, конференций, переписки и обеспечения обучаемых учебной и другой информацией из электронных библиотек, баз данных и систем электронного администрирования. Интеграция средств мультимедиа в самостоятельную работу студентов возможна как на уровне интерактивного использования отдельных материалов для изучения и самотестирования, так и использования электронных учебников и других образовательных мультимедиа-ресурсов. Существует статистика подтверждающая, что людей, мыслящих преимущественно зрительными образами более 50%. Это означает, что визуализированный материал усваивается и перерабатывается гораздо быстрее и эффективнее, чем последовательный вербальный, так как представлен в образах, воспринимаемых одновременно, целостно. Включение в учебные пособия для самостоятельной работы звуковых и видеофрагментов способствует усвоению большего по объему и сложности материала, позволяет индивидуализировать процесс самостоятельной работы студентов и повысить их мотивацию к этому виду учебной деятельности. При самостоятельной работе с Интернет-ресурсами студентам необходимо не только техническое владение новыми информационными технологиями, но и понимание диапазона их применения, а также критическое отношение к распространяемой информации. Критерии оценки, которыми студент может руководствоваться в самостоятельном отборе Интернет-ресурсов в учебных целях для реализации своих познавательных интересов и потребностей, должны заранее обсуждаться и включать знание источника информации, анализ надежности, актуальности и объективности информации.

Владение иностранными языками (хотя бы английским) является обязательным компонентом, обеспечивающим возможность мобильности студента в международном образовательном пространстве и расширяющим информационное пространство студента посредством

современных информационных технологий.. При объеме часов, отводимых на эту дисциплину в неязыковом вузе, потенциал иностранного языка как средства профессионального общения и роста может быть реализован только при ином качестве самостоятельной работы с привлечением мультимедийных средств, электронных учебников, работы с интерактивными иноязычными сайтами по тематике изучаемых дисциплин, самостоятельного подбора иноязычных материалов по проблематике исследовательской работы, Интернет - взаимодействия с носителями иностранных языков по научному направлению своей специализации и т.п.

Для повышения продуктивности самостоятельной работы студентам необходимо иметь возможность овладевать стратегиями активного учения, как в рамках изучения конкретных дисциплин, преподавание которых строится в русле компетентностного подхода, так и с помощью надпредметных курсов и пособий, обучающих эффективной организации самостоятельной учебной деятельности. К стратегиям активного учения можно отнести: стратегии самоосознания, самооценки и формирования позитивного отношения к учебной деятельности; стратегии активного учения; стратегии эффективного распределения времени: стратегии мониторинга и оценки своего академического роста; стратегии активного слушания и конспектирования; стратегии активного чтения; использование графических организаторов; стратегии подготовки к тестам и экзаменам; стратегии, улучшающие запоминание; стратегии усвоения предметного содержания в контексте конкретных дисциплин; стратегии написания письменных работ; стратегии поиска, отбора, обработки и оценивания информации. Объем пособия не позволяет рассмотреть все вышеназванные стратегии, поэтому в следующих главах предлагается конкретный инструментарий, обучая которому, преподаватель может помочь студентам «простроить» продуктивную самостоятельную деятельность. Далее последовательно рассматриваются: саморефлексия студента в

решении проблем учебной деятельности, стратегии активизации чтения и использование графических организаторов в самостоятельной работе.

Глава 3

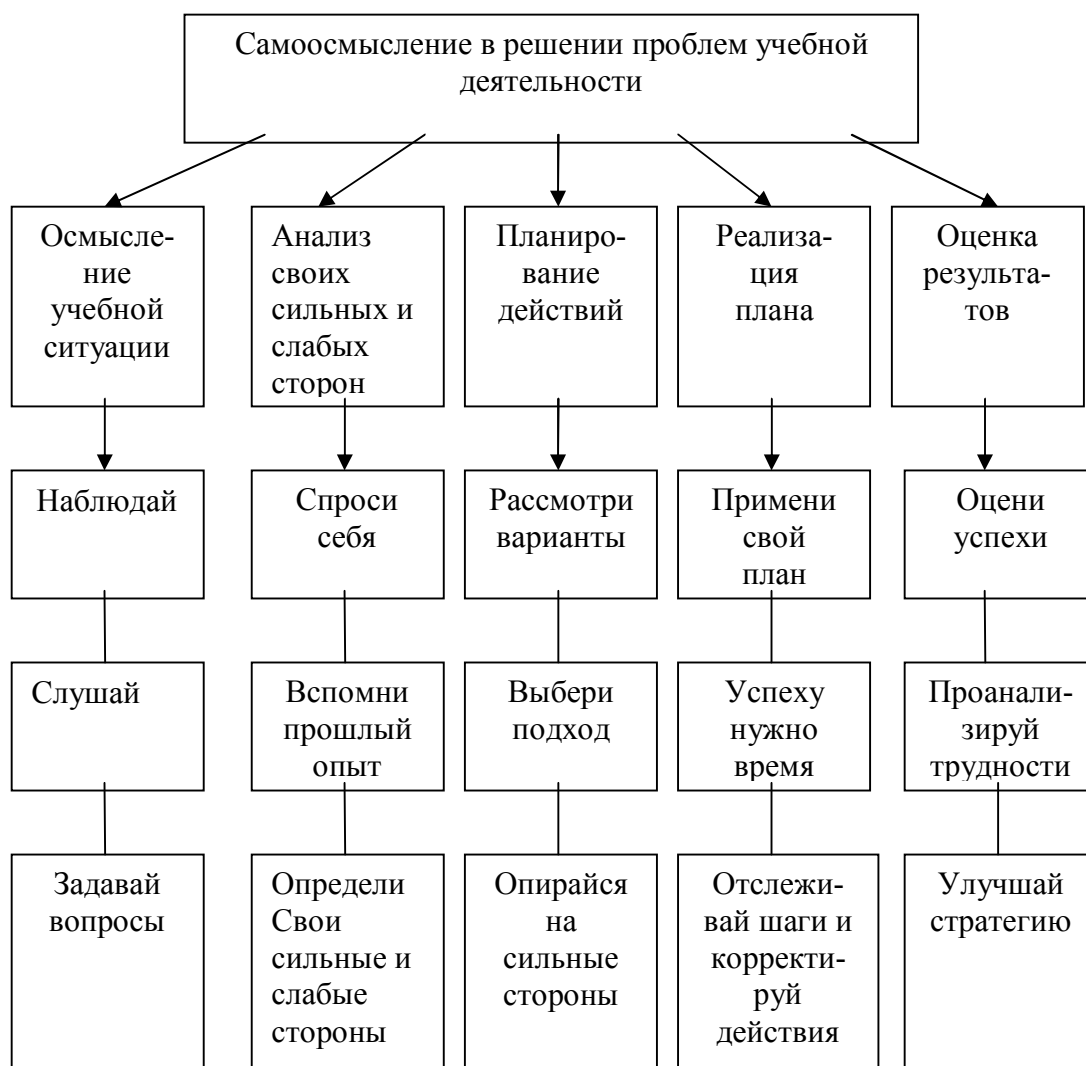
Самомосмысление

при решении проблем учебной деятельности

Самоосмысление и рефлексия своей учебной деятельности являются необходимым условием успешности студента высшей школы. Многие студенты просто не знают, как эффективно организовать свою учебную деятельность при том обилии и сложности материала по разным дисциплинам, который им одновременно предлагается усвоить. Даже сильные студенты не всегда задумываются над тем, какие методы планирования и организации самостоятельной работы делают учебу продуктивной. Даже будучи заинтересованными в итоговой оценке, они редко отслеживают и еще реже выстраивают свою траекторию движения к успеху, не часто задают себе вопросы о том, насколько хорошо они справляются с требованиями к усвоению текущего учебного материала, правильно ли понимают задания, используют ли критическое мышление и метакогнитивные стратегии при чтении учебника, написании творческой или исследовательской работы, подготовке к экзаменам.

Студент может научиться рассматривать каждую новую учебную ситуацию в виде проблемы, которую можно решить, осуществляя серию понятных простых шагов, в основе которых лежит рефлексия своей учебной деятельности.

Рассмотрим подробнее содержание представленной ниже диаграммы. [16, с.5]



Осмысление учебной ситуации

Каждый новый учебный опыт – слушание лекции, работа с учебником, создание письменной работы – требует осмысления своей деятельности. Осмысление новой учебной ситуации начинается с *наблюдения* и сопоставления нового опыта с предшествующими определениями, что действительно является абсолютно новым в данной учебной ситуации. Например, при работе в лаборатории студенту известно, что смысл лабораторной работы – демонстрация применения нового знания, поэтому наблюдение является важнейшим учебным инструментом. С ним связано *активное слушание*. Часто объяснение задания, установка на его выполнение происходит в сжатой форме, так как многие преподаватели ожидают от студента быстрой адаптации к новой

учебной ситуации. В связи с этим студент должен научиться концентрироваться на прослушивании задания. Кроме того, он может использовать опыт других студентов, которые ранее сталкивались с подобными заданиями. Дальнейшему прояснению учебной ситуации помогут *вопросы*, которые помогут сфокусировать свое внимание на основных фактах и процедурах: «Что требуется для выполнения этой деятельности?», «Есть ли у меня опыт работы в подобной ситуации?», «Как я могу подготовиться к дальнейшему этапу этой деятельности?», «Какие учебные умения, которыми я владею, применимы в данной ситуации?», «Сколько времени мне нужно на выполнение этого задания?» и т.д.

Анализ своих сильных и слабых сторон

Новые учебные ситуации требуют выполнения новых учебных задач. Чтобы оценить свою готовность к их решению, студенту следует научиться задавать себе вопросы, анализировать свой предыдущий учебный опыт и идентифицировать свои сильные стороны. Так при работе над задачей, требующей большого объема чтения студенту нужно понимать, насколько хорошо он умеет читать научную литературу. При работе над дисциплиной, основы которой даются в лекционной форме с последующей поисковой работой с литературой, студенту нужно представлять, умеет ли он внимательно слушать и делать хорошо организованные записи лекций, а также понимать, достаточен ли его предшествующий опыт самостоятельной работы с научной литературой для выполнения требований данного курса. Ключевыми вопросами являются: «Что я уже умею?», «Достаточно ли мне этих умений?», «Какие новые подходы и приемы могут быть полезны в работе над таким курсом?». Определив свои сильные стороны, можно понять, как использовать их с максимальной эффективностью. Понимая свои слабые места, проще продумать внешний источник помощи.

Планирование действий

Адекватная оценка своих возможностей является твердой основой для планирования своих действий в сложной учебной ситуации, так как позволяет *рассмотреть альтернативные учебные стратегии*. Целесообразно подумать о том, как другие студенты справляются с подобными проблемами, есть ли у них неизвестные для тебя способы решения. Можно также проконсультироваться с преподавателем, поискать литературу о стратегиях активного учения, продумать способы более эффективного планирования времени, научиться использованию приемов структурирования лекционных записей и т.д. Наличие в своем арсенале набора возможных стратегий позволит *выбрать подход*, адекватный данной учебной ситуации. Продумывая план действий, студент должен опираться на свои сильные стороны, а работать над недостатками по ходу дела.

Реализация плана

Разработав план действий по решению конкретной учебной проблемы, студент готов к его *практической реализации*, во время которой он учится *отслеживать* те изменения, на которые был нацелен план. Например, планируя научиться эффективнее конспектировать лекции, студент решает: а) изменить способ организации своих записей, выделяя существенное и второстепенное б) просматривать и реструктурировать свои записи после занятия, в) посмотреть, как другие студенты ведут свои записи лекций. Все эти планируемые изменения в своей учебной деятельности потребуют *времени* на их осуществление. Даже если какое-то из этих направлений не даст результата (например, знакомство с записями других студентов), все вместе они помогут «отточить» свой подход к организации записей. *Корректировке своей деятельности* поможет постановка вопросов: «Насколько мой план кажется эффективным?», «Действительно ли он базируется на моих сильных сторонах?», «Разумна ли пропорция между затрачиваемыми дополнительными усилиями и

результатом?». Ответы на эти вопросы приведут к продолжению действий или изменению используемой стратегии.

Оценка результатов

Оценка результатов своих усилий непосредственно связана с процессом мониторинга своей деятельности, так как об *успешности* плана можно судить только по конечному результату. В идеальном варианте новая система организации записей лекций поможет студенту сделать весь процесс работы с лекционным материалом более целенаправленным, поддающимся интерпретации. Становится проще вычленять важную информацию, возвращение к записям после лекции помогает прояснить непонятные места. Четкая организация записей, завершенность идей, фиксация сопутствующих примеров и деталей, многократное возвращение к смысловым акцентам содержания в процессе реструктурирования записей становятся понятными самому студенту индикаторами успеха. Дальнейший шаг в оценке результатов посвящен *анализу оставшихся и возникших трудностей*. Ключевые вопросы: «Оказался ли выбранный подход к решению проблемы эффективным и практичным?», «Вызвал ли он новые проблемы?», «Требуют ли результаты доработки?», «Как я могу сделать использованную стратегию более эффективной?».

Пошаговый подход к самостоятельному решению повседневных учебных проблем постепенно помогает студенту адаптироваться к сложной интеллектуальной и исследовательской деятельности, формирует позитивный взгляд на постоянно возникающие вызовы, приучает к ответственности за собственную учебную деятельность.

Постоянная рефлексия своей учебной деятельности помогает студенту сформировать привычку думать не только о том, что он делает, но и о том, как он это делает, и, есть ли способы учиться легче и лучше. Это постепенно приводит к получению удовольствия от собственной интеллектуальной деятельности, ощущению успеха, стимулирующему

самообразование. Психологи отмечают, что, если, сталкиваясь с необходимостью действовать в новой ситуации, человек говорит: « Я не смогу это сделать», это часто означает: « Я не буду это делать». Такой подход не только помогает избежать поражения, но и исключает возможность успеха. Положительный настрой помогает справиться со страхом сделать ошибку, постепенно приводит к пониманию, что успех достигается постепенно, а серьезные проблемы требуют продуманного плана действий. Ориентация на успех, планирование и корректировка направления своих усилий создает инерцию движения студента по собственной образовательной траектории. Вопросники и анкеты и самооценки своей учебной деятельности помогают студенту очертить круг проблем, которые требуют внимания в первую очередь.

Глава 4

Стратегии активизации чтения для самостоятельной работы студентов

Одним из первых умений, необходимых студенту вуза для самостоятельной работы, является владение стратегиями понимания печатного текста. Студенты, которые плохо справляются с чтением академических текстов, обычно не имеют представления об этих стратегиях или не понимают, где и когда их адекватно применять. Многие исследования по этой проблематике подтверждают, что студентов можно обучить самостоятельному использованию стратегий активизации чтения с помощью подробных инструкций по их применению и соответствующего педагогического сопровождения [17-22].

П.Д. Пирсон, Р.Л. Роллер и Дж.А. Даффи [23] обобщили семь основных стратегий, используемых опытными читателями::

1. *Активизация первичных представлений.* Опытные читатели используют свои знания по теме, которыми они уже обладали до

чтения текста, и понимание структуры текста для встраивания новых знаний в свои первичные представления.

2. *Отслеживание собственного понимания.* Читающий адаптирует скорость чтения и используемые стратегии понимания к типу текста, с которым работает.
3. *Корректировка понимания.* Когда читающий перестает понимать текст, он использует стратегии восстановления смысла, перечитывая сложные места, или, просматривая следующий фрагмент текста.
4. *Выделение главного.* Антиципация содержания текста и идентификация основополагающих идей осуществляется до, во время и после чтения. Читающий анализирует текст, чтобы понять какие фрагменты важны для понимания направления развития текста.
5. *Синтез.* По мере чтения опытный читатель отделяет главное от второстепенного, чтобы выявить суть, суммирует прочитанное, используя этот прием для проверки собственного понимания.
6. *Формулирование умозаключений.* Связывая свои первичные представления с содержанием читаемого, опытный читатель делает логические выводы из подразумеваемого автором (читает «между строк»). Пробелы в понимании заполняются с помощью предположений, умозаключений и новых знаний.
7. *Постановка вопросов.* Опытный читатель постоянно задает вопросы к тексту для актуализации своих первичных представлений, проверки понимания, уточнения идей, поддержания внимания и собственной мотивации. Некоторые исследователи добавляют к этому списку еще одну стратегию:

8. *Навигация по тексту.* Читающий использует оглавление, подзаголовки, глоссарий, как опоры для понимания.

М. Пресли и П. Аффлербах [20] описали основные методы эффективного чтения текста на дотекстовом, текстовом и послетекстовом этапах в виде инструкций. Кроме того, они сформулировали четкие рекомендации, которые помогут студентам управлять процессом овладения стратегиями чтения.

Перед чтением:

1. Сформулируйте цель или желаемый результат чтения данного текста. Спросите себя: «О чем я буду читать? Чего жду от этой главы, параграфа?»
2. Пробежите глазами главу, просмотрите заголовки и подзаголовки, рассмотрите иллюстрации. Если заголовки и иллюстрации отсутствуют, прочтите первые предложения каждого абзаца, чтобы составить примерное представление об организации главы в целом.
3. Отметьте такие характеристики параграфа/главы, как длина и структура.
4. Отметьте важные пункты, выделенные жирным шрифтом или вынесенные в подзаголовки.
5. Определите, что может быть полезного в данном тексте в свете целей вашего чтения.
6. Определите, на что стоит обратить особое внимание, а что можно проигнорировать.
7. Воспользуйтесь имеющимися у вас знаниями по теме, которой посвящен данный текст. Спросите себя: «Что я уже знаю по этой теме?» Припомните прочитанное на эту тему раньше, если нужно, запишите то, что вспомнили.
8. Рассмотрите иллюстрации и другие материалы по этой теме, вернитесь к своим записям.

Во время чтения:

1. Особенно тщательно прочитывайте важные части текста, читайте выборочно.
2. Прочтите вслух трудные, требующие особого внимания отрывки.
3. Перескажите прочитанное своими словами.
4. Не забывайте делать заметки.
5. Делайте остановки, задавайтесь вопросом: «Что хотел сказать автор?»
6. Перефразируйте отдельные части главы/ параграфа.
7. Не пропускайте связки, выявляющие логическую организацию текста:
 - а) причина/следствие;
 - б) проблема/решение;
 - в) последовательность, хронология, порядок иного рода.
8. Ловите себя на непонимании, бездумном чтении.
9. Остановитесь, поняв, что не следите за мыслью автора.
10. Пересматривайте цели чтения при поступлении новой информации.
11. Особо отмечайте незнакомую для себя информацию.
12. Пересматривайте свои первоначальные соображения по мере поступления новой информации.
13. Обращайтесь к дополнительным материалам/ресурсам, если новая информация не увязывается с ранее полученными знаниями.
14. Не пропускайте ключевые предложения.
15. Перечитывайте важные места.
16. Подчеркивайте, обводите, помечайте важные места.
17. Делайте выводы/заключения/догадки об авторе:
 - а) его цели, задачи, намерения
 - б) его мировоззрение, взгляды, склонности

- в) социальный контекст, в котором был создан текст
- г) возможные источники информации, которыми пользовался автор.

18. Не пропускайте слова, выстраивающие логику текста, такие как «например», «в заключение», «во-первых», «далее», «наконец».

19. Зрительно представьте части прочитанного текста.

После прочтения:

1. Перечислите важнейшие пункты.
2. Решите, не нужно ли перечитать какие-то части текста.
3. Изложите конспект/резюме прочитанного.
4. Составьте вопросы по прочитанному тексту, задайте их себе и ответьте на них.
5. Пересмотрите свои знания с учетом новой информации.
6. Обозначьте места несовпадений между ранее имевшимися знаниями и новой информацией.
7. Систематизируйте важнейшую информацию.
8. Свяжите имеющиеся знания с новой информацией.

Рекомендации:

1. Познакомьтесь с одним из способов лучшего усвоения текста.
2. Поразмышляйте вслух о том, как его использовать при чтении текста.
3. Опробуйте новый прием на занятиях или дома.
4. Следует познакомиться с возможно большим количеством приемов работы с текстом, которые можно использовать до, во время и после чтения.
5. Экспериментируйте, найдите наиболее эффективные для себя приемы. Очень важно, чтобы вы поняли:
 - а) Не каждый прием подходит любому читателю.

- б) Каждый должен подобрать несколько наиболее эффективных для себя приемов.
- в) К использованию этих приемов следует подходить достаточно гибко.
- г) Различные приемы эффективны при работе с разными типами текста, в чтении с различными целями.
- д) Если один прием не помогает, всегда найдется другой.

6. Перечитывайте важные места.

7. Подчеркивайте, обводите, помечайте важные места.

В связи с тем, что основными приемами обработки студентом новой информации являются чтение и письмо, стратегиям активизации чтения принадлежит ведущая роль в развитии интеллектуальной инициативы, критического мышления и формировании умений самостоятельной обработки больших информационных потоков.

Основная проблема, с которой сталкивается студент при самостоятельной работе с научным текстом, заключается в том, что цель научного текста – представить языком конкретной науки сложную информацию, как правило, новую для читающего, максимально точно и с обилием деталей.

Общие и частные стратегии активизации чтения, используемые в самостоятельной работе студента над текстом, способствуют развитию критического мышления, более вдумчивому чтению и более глубокому, осмысленному усвоению сложного и нового материала. Существуют как широко, так и менее известные активные методы, применимые к организации самостоятельной работы студентов с новой информацией, часть из которых приведена в этой главе. Кроме того преподаватель может разработать собственные приемы активизации чтения, отвечающие следующим требованиям:

- 1) предлагаемое задание должно облегчить студенту продвижение по незнакомому тексту и отслеживание собственного понимания

прочитанного, побуждая студента к вдумчивому чтению, возвращению к непонятым местам и т.п.;

- 2) предлагаемое задание должно стимулировать критическое и иное мышления высокого порядка, побуждая студента к анализу, синтезу, оценке и применению постигаемого материала;
- 3) предлагаемое задание должно иметь возможность дальнейшей обратной связи и социализации результата, например, в обсуждении заключительной письменной работы, дискуссии обсуждаемых проблем и т.д.

«Просмотри, задай вопросы, прочти, обобщи»

Модификация стратегии, предложенной Дж.Е. Твинингом [16,с.122], помогает реализовать системный подход к самостоятельному изучению учебного материала при работе с научным текстом. Она помогает выработать свою систему вдумчивого чтения сложных академических текстов, научиться прилагать интеллектуальные усилия при обработке большого объема информации с целью конструирования «присвоенного знания». Данная стратегия активизации чтения состоит из четырех этапов, обозначенных в ее названии: просмотри, задай вопросы, прочти, обобщи.

Работа с текстом начинается с просмотрового чтения. Оно готовит студента к детальному знакомству с новым материалом несколькими способами: делает более понятными содержание текста и его направленность, демонстрирует уровень сложности текста (количество незнакомых понятий и специфических деталей), дает возможность сравнить свои первичные знания и опыт с содержанием текста, помогает сформулировать цель чтения и что, может быть, является главным – обеспечивает основу, необходимую для планирования подхода к изучению текста. Организовать просмотровое чтение поможет следующая последовательность шагов:

- 1) прочитай заглавие и введение;

- 2) ознакомься с подзаголовками;
- 3) просмотри иллюстрации;
- 4) ознакомься с послетекстовыми заданиями и списком литературы;
- 5) сформулируй собственную цель дальнейшей работы с текстом.

После просмотра текста студент формулирует возникшие вопросы, на которые предполагает найти ответы в тексте.

Следующий этап – детальное ознакомление с текстом. Оно также может состоять из последовательности шагов.

1) Выдели ключевые моменты, используя пометки. Используя адекватную поставленной цели систему маркировки для отслеживания собственного понимания, студент внимательно читает текст, выделяя пометками самую важную новую информацию.

2) Используй прием «Мысли вслух». В случае затруднения студент проясняет смысл сложных абзацев при помощи приема «Мысли вслух». Выписывая в левую колонку тетради трудные фрагменты текста, в правой колонке студент описывает, как он понял мысль автора. Прием помогает встроить новую информацию в первичные представления с опорой на собственный опыт, уточняющие вопросы, перефразирование, поиск примеров и суммирование идей.

4) Используй стратегии мониторинга чтения и конструирования собственного понимания. Процесс конструирования собственного смысла прочитанного может быть затруднен по многим причинам, основными из которых являются сложность излагаемого содержания и сложность изложения этого содержания автором. Проблемы, с которыми в этом случае сталкивается студент непонимание слова (термина, понятия), непонимание смысла отдельного предложения, непонимание того, как несколько предложений связаны друг с другом, непонимание смысла фрагмента текста.

Первая стратегия - «игнорируй проблему и продолжай читать». В ряде случаев непонятное слово, пример или описание не являются

ключевыми для понимания текста. Важно определить, действительно ли непонятный фрагмент не является важным.

Вторая стратегия - «отложи суждение / оценку». Возможно, смысл непонятого абзаца прояснится дальнейшими разъяснениями автора и представленными в тексте примерами.

Еще одна полезная стратегия - «сформулируй предварительную гипотезу». Начав формулировать свое предположение со слов «Я думаю, что суть здесь в том, что...», студент высказывает предположение, которое помогает сфокусировать направление поиска смысла, что является одним из приемов активного усвоения информации.

Четвертая стратегия - «прочти трудное место текста еще раз». Она эффективна в избранных случаях, если непонятна связь текущего предложения с предыдущей идеей или неясен смысл этого конкретного предложения.

Пятая стратегия - «вернись к предварительному контексту». Стратегия используется, если непонимание затрагивает большой информационный блок или предыдущие стратегии не помогли справиться с непониманием. Как и предыдущая используется селективно.

Заключительная стратегия - «используй помощь извне» предполагает воспользоваться словарем или другими дополнительными внешними источниками, проконсультироваться с другим студентом или с преподавателем. Несмотря на то, что это, обычно, последнее средство, оно может быть самым рациональным при самостоятельном изучении сложных дисциплин.

5) Попробуй представить изучаемую информацию в виде последовательности зрительных образов. В дополнение к иллюстрациям, сопровождающим научные тексты, студент может самостоятельно перекодировать вербальную информацию в зрительные образы, способствующие лучшему пониманию и запоминанию материала.

В заключение студент обобщает то, что узнал из текста. В связи с тем, что вдумчивое чтение представляет собой кумулятивный процесс, при котором новое знание оттачивается и углубляется в течение всей работы с текстом, обобщения изученной информации имеет важное значение для усвоения новой информации с опорой на понимание, рефлексию прочитанного и выстраивание собственных смыслов, в отличие от чтения, направленного на простое запоминание материала. Студенты часто путают обобщение прочитанного с многократным «перечитыванием» изученного. Возвращение к тексту на этом этапе носит иной характер, опирается на уже сделанное студентом первичное структурирование прочитанного и имеет четко сформулированную цель. Вопросы, которые задает себе студент на этом этапе, помогают задать направление обобщения прочитанного. Какова цель обобщения изученного материала? Какой результат я планирую получить? Какая информация требует большего внимания? Нужно ли мне усвоить все детали текста? Нужно ли мне сконцентрироваться на ключевых проблемах? Каким образом будут проверяться и оцениваться полученные мною знания? Графические организаторы помогают структурировать «новое знание», созданное в процессе конструирования собственных смыслов и выстраивания связей между ними, в процессе обобщения прочитанного.

Предвосхищение текста

Эта стратегия помогает вдумчивому чтению коротких рассказов. Взгляните на название рассказа /текста, затем пролистайте несколько первых страниц. Сделайте два – три предположения о содержании рассказа. Внесите свои предположения в таблицу.

Предположения	Что привело меня к таким предположениям?

Обычно в начале короткого рассказа автор вводит нас в основные события. Прочтите начало рассказа. Внесите в таблицу следующие сведения:

Место действия	Персонажи	Общие сведения

Дополнительно можно ответить на вопросы: Напоминает ли Вам этот рассказ какое-либо произведение, прочитанное ранее? На какие вопросы вы хотели бы получить ответы?

Двойной дневник

Стратегия, предложенная А. Бертофф [24], особенно полезна при самостоятельной работе с объемным блоком новой информации, так как помогает формированию личного восприятия прочитанного. Двойной дневник дает читающему возможность удовлетворить свою природную любознательность, увязать содержание прочитанного со своим личным опытом. В левой колонке студент записывает цитату из текста, которая привлекла его внимание при чтении (произвела наибольшее впечатление, поразила или озадачила, вызвала понимание или протест, ассоциации с чем-то ранее известным или воспоминания из собственного опыта.) В правой колонке студент дает собственный комментарий к этой цитате: почему он считает ее важной или интересной, согласен или он с точкой зрения автора и почему, какие мысли она вызвала, какие вопросы возникли в связи с ней и т.д. Можно оговорить заранее количество пометок на страницу текста, можно просто пояснить, что задание предполагает, что время от времени читающий останавливается и делает пометки в своем Двойном дневнике.

Цитата	Комментарий

Закладка

Прием помогает студенту взаимодействовать с текстом. На закладках можно расположить важные вопросы к тексту, художественные средства, термины, которые нужно найти, слова, значение которых неизвестно и т.д.

Понятийный словарь

Прием помогает работе с новыми понятиями. Запишите термин. Попробуйте дать его толкование. Выяснив (из текста /словаря или другого источника) определение этого понятия, запишите его и обозначьте простым символом для лучшего запоминания.

Термин	Предполагаемое значение	Определение термина	Зрительный образ

Резюме и парафраз

Одной из проблем, возникающих у студента при самостоятельном изложении усвоенной информации, является опора на запоминание, а не на осмысление текста. Умение изложить новую информацию своими словами и «сжать» информацию, опираясь на ключевые моменты исходного текста помогает студенту встроить новое знание в свои первичные представления по теме и способствует глубокому усвоению материала.

Парафраз учит излагать содержание прочитанного своими словами, делая прочитанное доступным и понятным. Резюме представляет собой краткое изложение содержания текста с опорой на ключевые понятия и

идеи. Рабочий листок с подробной инструкцией помогает самостоятельно отработать умения перефразировать и резюмировать прочитанное.

Рабочий листок

Задание: составьте резюме к прочитанному тексту, пользуясь приведенной ниже инструкцией.

1. Внимательно прочитайте текст.
2. Подчеркните 8 ключевых слов или фраз.
3. Выпишите их из текста.

Используя выделенные Вами ключевые слова и переформулирую основные идеи текста своими словами, составьте резюме:

Чтение с пометками (ИНСЕРТ)

Прием самоактивизирующей системной разметки для эффективного чтения и размышления (INSERT) особенно эффективен при чтении текста информационного характера, содержащего много мелких деталей. Студенту предлагается система маркировки текста, позволяющая далее подразделить информацию на блоки, облегчающие понимание и систематизацию многочисленных деталей.

Авторы приема Дж.Л. Вон и Т.Х.Эстес [25] предложили следующую систему разметки текста при чтении. Галочкой (✓) помечается то, что студенту уже известно. Крестиком (x) – то, с чем читающий не согласен. Знаком плюс (+) помечается то, что является новым. Двумя плюсами (+ +) – то, что кажется важным. Вопросительным знаком (?) помечается то, что было вызвало желание получить дополнительную информацию. Двумя вопросительными знаками (??) помечается то, что было непонятным.

В маркировке, предложенной Ч. Темплом, Дж.Стил и К. Мередитом [26,с.16-20], используется несколько иная система маркировки текста. Галочкой (✓) помечается то, что студенту уже известно. Знаком плюс (+) помечается то, что является новым, интересным и неожиданным. Знаком минус (-) помечается то, что противоречит представлениям, имевшимся у студента до чтения текста. Вопросительным знаком (?) помечается то, что было неизвестно или непонятным и вызвало желание получить дополнительную информацию. Читая текст, студент помечает на полях соответствующим значком отдельные предложения или абзацы. Систематизация пометок после прочтения текста может быть осуществлена с использованием маркировочной таблицы ИНСЕРТ (см. с.56).

Преподаватель или сам студент могут предложить собственную систему разметки текста для эффективного чтения и размышления адекватно решаемой задаче.

SCAN and RUN

Эта стратегия чтения для понимания состоит из семи советов для успешного чтения (по первым буквам).

SCAN:

1. *Посмотрите на заголовок и подзаголовки и переделай их в вопросы, начинающиеся с вопросительных слов: «Что?», «Почему?» или «Как?».* Эти подсказки помогут определить ключевые вопросы, на которые предстоит ответить в процессе чтения.

2. *Обратите внимание на пояснения и визуальные подсказки и спросите себя, что они означают.*

3. *Обратите внимание на выделенные слова и поймите, что они обозначают,* Ключевые слова обычно выделены жирным шрифтом или подчеркнуты и встречаются либо перед текстом, либо включены в него. Это поможет Вам лучше понять основную идею и детали.

4. Прочтите вопросы после главы до чтения самого текста. Это поможет сконцентрироваться на этих вопросах в процессе чтения.

RUN:

5. Читайте и изменяйте скорость чтения в зависимости от сложности отрывка: медленнее, если сложно и быстрее, если все понятно.

6. Попробуйте определить незнакомые слова произнося их вслух, находя подсказки в предложении или разбивая незнакомые слова на части.

7. Отметьте части, непонятные Вам, и вернитесь к ним.

ПЛАН

(стратегия исследовательского чтения для информативного текста)

Это 4-стадийная стратегия для применения до, во время и после чтения текста.

До чтения:

П - *Предсказать* содержание и структуру текста и оценить, как его прочтение поможет выполнить задание и намеченные цели. Студент создает предположительную диаграмму (кластер) идей автора, принимая во внимание заглавие, подзаголовки, выделенные слова, а также информацию из графических организаторов.

Л - *Локализовать* известную и неизвестную информацию в диаграмме, делая пометки (✓) к известной информации и (?) к неизвестной. Этот шаг позволяет студенту оценить свои имеющиеся знания по теме, соотнося их с идеями автора. Данная стадия также позволяет определить скорость и глубину последующего прочтения текста с целью выполнения поставленного задания

Будучи хорошо знакомыми с данным методом, студенты часто выполняют стадии П и Л одновременно.

Во время чтения:

А - Акцентировать. В процессе чтения происходит третья стадия, цель которой - добавить слова или короткие фразы к диаграмме. Студент добавляет слова или короткие фразы к местам в своей диаграмме, помеченным вопросительным знаком, или подтверждает идеи, отмеченные знаком \surd , с целью объяснения данных положений. Третья стадия способствует метапознанию. Если студент читает раздел и не может выделить уточняющую или дополнительную информацию, то он либо не понял текст, или текст не соответствует его цели чтения. В таком случае студент может перечитать текст, используя словарь, или убрать какое-либо положение из кластера как не важное по отношению к главной идее текста.

После прочтения:

Н - Зафиксировать новое понимание проблемы после прочтения с целью выполнения поставленного задания. На данной стадии возможно переструктурирование диаграммы. Если в тексте предполагается совершенно иное структурирование информации, нежели первоначально задумал студент, то кластер можно заменить, например, на концептуальную таблицу. На четвертой стадии часто бывают необходимы другие методы, позволяющие студенту достичь поставленных целей. Как один из вариантов - воспроизвести кластер по памяти, если стоит задача подготовиться к тесту. Можно дать задание заполнить двойной дневник, включающий в себя личностную и интеллектуальную реакцию, если прочтение текста требует оценить и прореагировать на его содержание. Возможно написание краткого содержания текста, если впоследствии предполагается написание эссе в качестве теста. Сам ход работы студента над заданием уже может дать преподавателю представление, насколько успешно студент работал самостоятельно.

Чтение с остановками

Стратегия, применение которой для работы в аудитории подробно описано Ч. Темплом, Дж.Стил и К. Мередитом [27], может быть очень

полезной для активизации самостоятельного чтения. Она помогает отслеживанию студентом собственного понимания текста с помощью разноуровневых вопросов. Текст для самостоятельного чтения / аудирования, а также видеоматериал, может быть заранее разбит преподавателем на смысловые части (например, в пособии для самостоятельной работы). Преподаватель может предложить студенту на каждой «остановке» серию разноуровневых вопросов для прояснения прочитанного фрагмента и антиципации следующего нового блока информации. В дальнейшем можно предложить студенту учиться самостоятельно разбивать текст на отрывки и формулировать вопросы для каждой «остановки». Можно предложить студентам поработать с разбивкой текста и вопросами, подготовленными другим студентом. Для успешного овладения данной стратегией студенту нужно научиться формулировать вопросы высоких уровней мышления. Этому помогают стратегии постановки «хороших» вопросов.

Стратегии постановки «хороших» вопросов

При выполнении самостоятельной работы, результат которой предполагает только воспроизведение индивидуально освоенного материала, студенты используют мыслительные умения, соответствующие самым низшим уровням мышления – знание и понимание. Однако для успешной учебной деятельности в вузе студентам необходимо владение мыслительными умениями более высокого порядка, соотносимыми с высшими уровнями мышления: применением, анализом, синтезом и оценкой. Формирование и регулярное использование в индивидуальной работе мыслительных умений высшего порядка осуществимо при осознанном выполнении студентами заданий, активизирующих мыслительные умения разного уровня сложности. Умение не только отвечать на поставленные преподавателем вопросы, базирующиеся на высших уровнях мышления, но и самостоятельно формулировать

подобные вопросы - необходимое условие самостоятельной исследовательской и творческой деятельности студента. К сожалению, как показывают исследования, при традиционных методах обучения большинство вопросов на занятии относится к первым двум уровням мышления. Наивно полагать, что в самостоятельной работе студенты будут использовать уровни мышления высокого порядка без соответствующего педагогического сопровождения.

Стратегия постановки вопросов «Риск»

Прием, описанный И.О. Загашевым и С.И. Заир-Беком [28, с.179-180], может использоваться для того, чтобы научить студентов самостоятельно формулировать простые и сложные вопросы к изучаемой информации, а также для формулировки вопросов до знакомства с новой информацией, когда тема уже обозначена. Кроме того, такие вопросы могут быть опорой последующей письменной работы исследовательского характера.

Познакомьте студентов с тремя типами вопросов, а затем поощряйте их самостоятельное использование таких типов вопросов при индивидуальной работе с новой информацией или планировании исследовательской деятельности. Для формулировки собственных вопросов студентам нужно научиться «разбивать» текст или проблему на категории информации (информационные блоки), к которым они будут задавать вопросы.

Тема				
Категории (блоки информации по теме)				
Типы вопросов				
I тип (вопросы				

на факты - <i>описательно- фактологические</i>)				
II тип (вопросы на понимание – <i>интерпретационно- толковательные</i>)				
III тип (вопросы на связывание, выходящие за рамки текста – <i>связующие</i>)				

Описательно-фактологические вопросы предполагают однозначный ответ, не требуют развернутых пояснений. Интерпретационно-толковательные вопросы требуют для ответа выяснения деталей событий или явлений, их оценки и толкования, как объективного (с опорой на научные теории, законы, факты), так и субъективного (с опорой на собственные умозаключения, представления, опыт) характера. Связующие вопросы требуют аргументации с опорой на доводы и доказательства, базирующиеся на фактах, выходящих за рамки рассматриваемого текста, с привлечением других информационных источников и установлением смысловых связей между событиями или явлениями. Такие вопросы предполагают ответы аналитического или синтетического характера.

Стратегия «Разноуровневые вопросы»

При подготовке инструкций для самостоятельной работы студентов старайтесь чаще формулировать вопросы и задания более высоких уровней

мышления. Обучайте студентов самостоятельно формулировать разноуровневые вопросы при индивидуальном выполнении заданий.

Приведенные ниже памятки помогут студентам легче и активнее справляться с подобными заданиями.

Памятка 1

Примеры разноуровневых вопросов

(на основе адаптации Н. Сэндерса [29] таксономии Б. Блума [30])

1. *Вопросы на знание* предполагают при ответе формальное воспроизведение информации (Когда...? Что такое ...? Кто...? Что произошло после...? Верно ли, что..?). При ответах на такие вопросы нагрузка на память, а не на мышление.

2. *Вопросы на перевод* предполагают трансформацию студентами информации в других образах (Какие ассоциации у Вас возникли...? С чем можно сравнить...? Это то же, что и ...? Какова основная мысль...? Кто главный герой...? Можете ли вы проиллюстрировать... примерами? Каково определение...?). Ответы на такие вопросы требуют формулировки полученной информации своими словами, соотнесения новой информации со знакомыми образами.

3. *Вопросы на интерпретацию* позволяют прояснить понимание взаимосвязей между фактами, определениями, идеями (Почему Вы считаете, что действие должно было развиваться таким образом? Почему данное событие произошло именно сейчас? Что означает...? Какие «ограничения» Вы бы добавили? Какая часть здесь не подходит? Каковы исключения? Что наиболее вероятно? Какие предложения/факты подтверждают это?). По мнению Н. Сэндерса, эти вопросы важны тем, что как никакие другие стимулируют мыслительную деятельность.

4. *Вопросы на применение* позволяют перенести полученные знания в новые условия, например, на решение проблем (Предскажите (предположите), что будет, если...? Каковы возможные результаты/следствия? Скажите, что бы случилось, если...? Насколько

бы/как изменилась бы ситуация...? Как на основе данной информации сформулировать ряд инструкций...? Какие факторы вы бы изменили, если...? Как можно применить этот метод на практике?).

5. *Вопросы на анализ* требуют прояснения причин и следствий, выделение этапов, частей из целого (Какие шаги можно предпринять для решения данной проблемы? Каковы предпосылки...? Какой вывод можно сделать...? Какова функция (чего-то)...? Какие идеи подтверждают выводы ...? Какие идеи применимы/нет ...? Каковы отношения между...? Каковы мотивы/факты/условия ...? Почему...? Какова основная идея/второстепенные идеи...? Каковы «убеждения» автора? Какое утверждение имеет отношение к.../не имеет...? Какие проблемы это может вызвать? Почему произошли такие изменения? В чем суть проблемы?).

6. *Вопросы на синтез* связаны с творческим решением проблем. В отличие от вопросов на применение здесь недостаточно просто имеющейся информации. Необходимо создание нового целого на основе оригинального подхода (Как иначе можно решить возникшую проблему? Как бы Вы проверили...? Что, если...? Сколько еще способов Вы можете предложить? Что произойдет, если...?)

7. *Вопросы на оценку* предполагают формулирование собственных суждений или видения проблемы на основе конкретных критериев и ценностей (Что более важно, а что менее важно/логично/уместно/соответствует нормам морали и правилам поведения...? Как изменилось / насколько изменилось...? Как вы считаете...? Насколько эффективно...? Как бы вы поступили...?)

Памятка 2

Примеры разноуровневых заданий

(адаптация заданий, структурированных Т.Десмор и М. Бингам [31].)

Уровни мышления	Типы заданий
Знание	Опиши

<p>(воспроизведение информации)</p>	<p>Дай определение Назови Расскажи (воспроизведи) Составь список Составь утверждение Заполни таблицу Идентифицируй Приведи цитату</p>
<p>Понимание (перевод, интерпретация и экстраполяция)</p>	<p>Скажи своими словами Назови одним словом Объясни, что происходит Укажи (покажи) «прочитай» таблицу, схему Переведи информацию из образной в вербальную (опиши словами) и наоборот Составь план Суммируй сказанное/прочитанное Подсчитай Сравни Найди «пару» Противопоставь Перефразируй Отдели (научись различать) Приведи ассоциации</p>
<p>Применение (в ситуации новой для студентов или под другим углом зрения)</p>	<p>Предскажи (предположи), что будет, если... Проклассифицируй Выбери Объясни</p>

	<p>Изобрази в виде таблицы/графика</p> <p>Реши/разреши</p> <p>Проиллюстрируй своим примером</p> <p>Выбери лучшее утверждение, которое применимо/относится к...</p> <p>Модифицируй</p> <p>Продолжи</p> <p>Измени</p> <p>Соотнести с ...</p>
<p>Анализ (разделение на части)</p>	<p>Сформулируйте точку зрения (автора, ...)</p> <p>Наименее важные положения...</p> <p>В этом утверждении неявно подразумевается, что...</p> <p>Проанализируй</p> <p>Распредели по ...</p> <p>Сравни</p> <p>Объясни</p> <p>Установи взаимосвязи</p> <p>Выбери</p> <p>Сделай вывод</p>
<p>Синтез (комбинирование элементов в схемы не повторяющие прежние)</p>	<p>Создай...</p> <p>Предложи альтернативу</p> <p>Сконструируй</p> <p>Интегрируй</p> <p>Реорганизуй</p> <p>Реши проблему</p> <p>Спланируй</p> <p>Сформулируй правило/теорию</p> <p>Развей (от развивать) ... мысль</p>

	<p>Предскажи</p> <p>Представь (себе...)</p> <p>Напиши сочинение (любую письменную работу)</p>
<p>Оценка (в соответствии с определенными критериями, пояснение, почему так оценили)</p>	<p>Найди ошибки</p> <p>Дай оценку/оцени значимость</p> <p>Дай моральную оценку</p> <p>Защити свои убеждения/позицию</p> <p>Отнесись критично</p> <p>Дай количественную и качественную оценку (отследи и сделай вывод)</p> <p>Проранжируй по своим критериям</p> <p>Сравни действия</p> <p>Суммируй</p>

Памятка 3

Подход к классификации мыслительных умений, предложенный
Л.Андерсоном и Д. Красволом (2001)

Уровни мышления	Мыслительные операции	Уровни усвоения материала
<p>Запоминание – извлечение нужной (правильной) информации из памяти</p>	<p>Узнавание</p>	<p>Ответы на вопросы типа «правильно—неправильно» или с множественным выбором</p>
	<p>Перечисление</p>	<p>Выбор объекта среди ряда ему подобных. Перечисление фактов,</p>

		событий, явлений
<p>Понимание – представление собственного мнения об изученном материале</p>	Интерпретация	Пересказ какой-либо информации своими словами
	Приведение примеров	Поиск и объяснение примеров, подтверждающих факты, события, явления
	Классификация	Распределение информации по группам (классам)
	Суммирование	Придумывание заголовка к тексту. Перечисление ключевых позиций, относящихся к рассматриваемому явлению, процессу
	Представление выводов	Анализ информации, представленной в каком-либо тексте, и представление выводов
	Сравнение	Проведение сравнительного анализа явлений, процессов
	Объяснение	Использование диаграмм, схем для

		представления информации
Применение – использование полученной информации	Исполнение	Выполнение эксперимента
	Оформление результатов	Представление результатов эксперимента
Анализ – разбиение целого на части и описание того, как части соотносятся с целым	Различение	Составление списков наиболее важных фактов
	Организация	Составление схем и диаграмм, представляющих наиболее и наименее существенные характеристики
	Атрибуция	Составление схем и диаграмм, показывающих место явления, процесса в его окружении
Оценка – высказывание мнения, базирующегося на критериях и стандартах	Проверка	Проверка логики аргументов
	Критика	Поиск критериев. Поиск лучшего метода доказательства. Поиск аргументов за и против.

Создание – интеграция частей в новое целое, представление аргументов в новую структуру	Генерация	Составление списка критериев. Использование нескольких гипотез, чтобы объяснить явление, процесс.
	Планирование	Создание альтернативной гипотезы, базирующейся на критериях. Создание мультимедийной презентации для представления исследования
	Производство	Написание статьи. Создание журнала

Стратегия «Отношение вопросов и ответов»

Стратегия, предлагаемая Э. Рубиноф [32], может применяться для самостоятельного обучения студента осмысленному взаимодействию с художественным текстом. В стратегии предлагается использовать четыре типа вопросов, соответствующих шести уровням мышления в таксономии Б. Блума.

Типы вопросов	Уровни мышления
«Прямо сейчас»	Знание

	Понимание
«Подумай и поищи»	Применение Анализ
«Автор и ты» «По-моему»	Синтез Оценка

На фактологические вопросы типа «Прямо сейчас» легко найти ответ прямо в тексте. Вопросы типа «Подумай и поищи» построены на парафразе и предполагают поиск информации, изложенной в тексте другими словами. Вопросы типа «Автор и ты» и «По-моему» - открытые вопросы, на которые можно дать ответ, только выходя за рамки текста, опираясь на собственный опыт и суждения. В этом случае нужно подумать, что говорит автор и каков ценностный смысл сказанного для тебя как читателя.

Общие стратегии работы с гипертекстом

Самостоятельная работа с Интернет-ресурсами все более активно используется студентами для получения информации. В этой связи возникает проблема организации эффективной работы с компьютерными текстами. Поиск информации в Интернете, ее оценка и применение становятся востребованными умениями. Возможности сбора виртуальной информации безграничны, что одновременно представляет проблему для быстрого и качественного отбора информации. Во-первых, студенту нужно не потеряться в лавине обрушивающейся информации и научиться управлять ее потоком. Во-вторых, ему необходимо научиться быстро просмотреть информацию и оценить, какие именно веб-страницы могут оказаться максимально полезными. Третья проблема – чтение гипертекста, который, как правило, имеет разъяснительный, а не повествовательный (как типичный печатный текст) характер, изобилует выделенными

элементами – ссылками на другие Интернет-тексты. Каждая ссылка приводит к дополнительному определению, видео или аудио иллюстрации, графические объекты и т.д. Работая со ссылками, каждый читающий формирует свою траекторию движения по тексту. Сам этот текст, в отличие от печатного, не статичен, а Интернет в целом представляет собой интерактивное, постоянно изменяющееся информационное пространство. Для навигации по этому пространству в поисках ответов на свои информационные запросы студенту требуется «симбиоз» стратегий понимания особого вида текстов и компьютерных умений.

Исследования показывают [33], что стратегии работы с Интернет - текстами в основном совпадают со стратегиями понимания печатного текста. Однако при работе с Интернет – текстами возрастает роль просмотрового чтения, позволяющего управлять информационным потоком. Кроме того, актуализируется роль вопросов при чтении, что помогает не отклоняться от основного направления информационного поиска. Всплывающие объявления, рассеивающие внимание, и попутное скачивание файлов обуславливают особенности навигации по гипертексту.

Навигация в Интернет-пространстве связана не только с прояснением смысла, но и с локализацией искомой информации.

Глава 5

Стратегии самостоятельной работы над продуктивным письмом

Написание творческой письменной работы способствует более глубокому усвоению конкретной дисциплины и является чуть ли не лучшим способом развития критического мышления. Во время продуктивного письма студент нужно самостоятельно принимать решения о чем писать и как это сделать, хорошо ли структурирована его работа, достаточно ли развиты основные положения, убедительна ли аргументация и т.д. Основные затруднения студента при этом связаны с попыткой

одновременно решить все эти сложные задачи или вообще о них не задумываться, вследствие чего работа получается не на тему, а «около» нее, а в худшем случае подменяется попыткой компиляции чужих идей.

Чтобы научить студента продуктивному письму, нужно показать ему механизм создания конечного продукта, помочь пошагово продвигаться к результату. Рассмотрим несколько стратегий, которые студент может использовать в работе над письменными заданиями.

Аналитический доклад

Получив задание исследовать несколько интерпретации событий, разных точек зрения на проблему или аспект темы курса, студент может построить свою работу над заданием, проделывая ряд шагов:

1) *Планирование, изучение и первичная организация информации.* На этой стадии работы студент максимально конкретизирует рассматриваемую проблему, списком набрасывает сопутствующие идеи и факты, составляет план.

2) *Написание черновика.* На этом этапе студент пытается письменно организовать собранную информацию в виде текста, прописывая введение, основную часть и заключение, структурируя содержание по абзацам.

3) *Переработка черновика в итоговый вариант.* На этой стадии студент решает проблему улучшения построения своего текста, отслеживает, как развивается содержание и исправляет возможные ошибки на правописание и т.д.

4) *Самоконтроль проделанной работы.* На итоговой стадии студент анализирует успешность работы на трех первых стадиях, используя лист самопроверки.

Лист самопроверки

1. Достаточно ли я конкретизировал тему / проблему?
2. Достаточно ли тщательно подобрана информации для поддержки разьяснения темы?
3. Хорошо ли организован план работы?

4. Соответствует ли мой черновик плану?
5. Прослеживается ли в работе четкая структура введение – развитие основных идей – заключение?
6. Достаточно ли четко сформулирована моя цель во введении?
7. Достаточно ли четко прописаны объяснения и иллюстрирующие их факты ко всем основным положениям работы?
8. Логично ли сделанное мной заключение?
9. Не забыл ли я прочитать работу вслух, чтобы послушать, как она звучит, и внести необходимые изменения?
10. Все ли содержательные и формальные аспекты мной проанализированы?
11. Удовлетворен ли я своей работой над письмом?
12. Что я могу сделать, чтобы сделать мои письменные работы лучше?

Пяти-шаговая мастерская письма

Одна из моделей творческого письма была описана Д. Грэйвзом и Д. Мерреем [34, 35]. Она применима для любой разновидности творческого письма. В самостоятельной работе студент может по необходимости повторять шаги несколько раз.

Первый шаг - *Инвентаризация*: работа по сбору информации и собиранию мыслей; «смотри» имеющихся идей, по поводу того, как лучше написать об этом. Инвентаризация – очень полезный шаг. Он помогает не только собраться с мыслями, но и настроиться на необходимую волну.

Второй шаг - *Черновик*: работа над перенесением своих мыслей на бумагу, она носит предварительный, «экспериментальный» характер. Вы лишь записываете мысли, не структурируя, просто чтобы посмотреть, что вы имеете сказать по этому поводу. После этого им можно будет придать большую ясность и отточенность. Важно, что в течение всей работы над черновиком не следует критически оценивать идеи, обращать внимание на их форму, правописание и почерк. Для этого

будет отведено специальное время. Написание черновика – очень важный шаг. Можно сказать, что создание письменных текстов, по большому счету, и есть постоянное писание и переписывание черновых вариантов.

Третий шаг - *Правка*: когда текст готов, можно его улучшать, обращая внимание на организацию мыслей, их сложность и последовательность. Окинув текст взглядом, необходимо решить, что можно было бы выразить лучше и понятнее. В процессе правки полезно и попросить помощи у друзей. Важно, что не следует беспокоиться об орфографии, грамматике и почерке. Все эти вопросы решаются на следующем этапе - контрольном чтении и редактировании. Правка – очень ответственный шаг, ведь ее цель - помочь четко изложить свои мысли и как можно вернее подобрать форму их изложения.

Четвертый шаг - *Редактирование*: после того, как текст написан, исправлен черновой вариант, он готов для редактирования. Произведение приняло окончательную форму, теперь необходимо поправить почерк, орфографию и грамматику. Важно, что навыки редактирования не существуют сами по себе, их надо прививать. В первую очередь это такие навыки, как:

1) забота о том, чтобы произведение было правильным (без грамматических и орфографических ошибок), и опрятным (без пометок, зачеркиваний и нечитаемых мест);

2) умение видеть ошибки;

3) умение исправлять ошибки.

Редактирование – очень скрупулезный шаг. Поскольку требует внимательности и терпения.

Пятый шаг - *Публикация*: может быть организована в любой форме, но главное, чтобы другие студенты имели возможность оценить достоинства конечного продукта, например, дать письменный комментарий к работе друг друга.

Публикация – движущая сила всего письма, так как дает возможность познакомиться с мнениями других и почувствовать, какие эмоции и чувства вызывает их письмо. Именно нацеленность на публикацию провоцирует студента к писанию, переписыванию, приглаживанию и совершенствованию своих мыслей.

Следует побуждать студентов к сохранению всех возникающих у них черновиков, например, в портфолио, поскольку ими можно будет воспользоваться впоследствии и на деле увидеть, как развивалась их мысль.

Такой формат организации работы над продуктивной письменной речью оттачивает точность самооценки и самокоррекции, а также взаимооценки, развивает чувство успеха и уверенности, повышает мотивацию.

Аргументированное эссе

Аргументированное эссе может быть использовано для самостоятельной работы почти в любой предметной области. Оно позволяет студенту выстраивать логическую цепочку аргументации при выражении своего мнения по проблеме, научиться отстаивать и аргументировать свою позицию «за» или «против». Во введении студент формулирует свою позицию по проблеме. Каждый абзац начинается с довода в защиту своей позиции, который подкрепляется необходимыми доказательствами. В заключении студент делает вывод на основании приведенных доводов и доказательств.

Описанная выше пяти-шаговая мастерская письма используется как модель организации процесса работы над эссе. Модель позволяет скурпулезно работать над выстраиванием аргументации своей позиции и включает шаги:

- 1) инвентаризация – работа по собиранию информации и идей в защиту своей точки зрения;

- 2) черновик – работа по формулированию весомых доводов и доказательств;
- 3) правка – работа над уточнением доводов, оценкой соответствия доводов тезису и доказательств доводам, организации мыслей, их адекватности и последовательности. На этом этапе можно организовать самостоятельную работу в парах по взаиморецензированию и групповую работу по обсуждению возникающих проблем;
- 4) редактирование – придание произведению окончательной формы, работа над шлифовкой формулировок и исправлением ошибок;
- 5) публикация – организованное в любой форме представление продукта аудитории.

Глава 6

Использование графических организаторов в самостоятельной работе студентов

Одним из способов обеспечения лично-ориентированного педагогического сопровождения самостоятельной работы студентов в новой парадигме высшей школы может стать использование графических организаторов.

Результаты исследования эффективности использования графических организаторов в разных предметных областях широко представлены в зарубежных изданиях. В отечественной литературе, посвященной активным методам обучения, их описание пока фрагментарно. Хотя первой и наиболее разработанной областью применения графических организаторов является чтение и письмо, научно подтверждена и описана эффективность использования графических организаторов, в преподавании предметов естественно-научного цикла, математики, общественных и гуманитарных наук [36-88]. В десяти из

двенадцати исследований, посвященных изучению эффективности использования графических организаторов и представленных в обзоре, подготовленном Н. Стрэнгман, Т. Холл и А. Мэйер из Национального центра экспертной оценки общеобразовательных программ (США) отмечается положительное влияние использования графических организаторов на формирование надпредметных умений, лежащих в основе развития компетенций [39].

Используемые методически грамотно графические организаторы работают на развитие когнитивных, коммуникативных и рефлексивных компетенций обучающихся. Графические организаторы будут полезны студенту для активного усвоения любой новой информации: проведения мозговой атаки, подготовки проекта, письменного задания, планирования самостоятельного исследования, решения проблем и принятия решений, рефлексии своей учебной деятельности, установления последовательностей, причинно-следственных связей, классификации идей и любой иной организации смысловых блоков. Посредством графического оформления общего обзора новой информации, демонстрации образцов, выделения основных понятий, организации сопутствующих фактов студенты отслеживают собственное понимание материала и формирование «приращенного» знания на базе первичных представлений. При организации взаимодействия студентов в парах или малых группах в процессе самостоятельной работы графические организаторы не только помогают усвоению новых понятий и формулированию собственных мыслей, но также дают возможность увидеть разные способы структурирования информации и обсудить свои идеи друг с другом. Самостоятельное структурирование студентом новой информации и создание зрительных образов идей, представленных в учебнике, курсе лекций, учебных видео, аудио и мультимедийных материалах, способствует тщательной проработке учебного материала формированию связей между изученной ранее и новой темой. Постепенное наполнение

студентом собственного банка графических организаторов обеспечивает ему возможность самостоятельного выбора наиболее эффективного графического организатора и дает преподавателю возможность увидеть ход рассуждений студента, проверить и при необходимости откорректировать траекторию его движения при усвоении нового материала, а также оценить результат самостоятельной работы.

Под графическим организатором понимается визуальная или графическая демонстрация отношений между фактами, терминами, понятиями или идеями согласно конкретному учебному заданию. Иногда графические организаторы называют понятийными картами, когнитивными организаторами, концептуальными диаграммами и т.п.

Виды графических организаторов разнообразны, однако, большинство из них может использоваться для решения различных учебных задач при активном усвоении новой информации, что позволяет считать их гибким инструментом систематизации и структурирования информации.

Важно отметить, что результаты зарубежных исследований демонстрируют максимальный обучающий эффект использования графических организаторов при работе с текстом у студентов высшей школы [40]. Обзор исследований использования графических организаторов с 1980 по 1991г.г. [41].позволяет сделать вывод о том, что графические организаторы могут успешно применяться на разных стадиях работы с новым материалом. Они могут предварять работу с новой информацией, сопровождать ее проработку, а также использоваться на заключительной стадии для встраивания новых знаний в первичные представления и «приращения» знания. Тем не менее, прослеживается связь между степенью результативности использования графических организаторов и стадией работы с информацией. Считается, что наибольший обучающий эффект применения графических организаторов достигается, когда студент уже имеет достаточно информации и при ее

структурировании на послетекстовом этапе задействует высокие уровни мышления: применение, анализ, синтез и оценку.

Однако эффективность графических организаторов связана не только с этапом их использования. Второй составляющей успеха является обучающий контекст. Обучающий эффект графических организаторов напрямую зависит от обеспечения преподавателем легкости в использовании студентом предлагаемого инструмента организации информации. Обязательными являются: четкая инструкция преподавателя о том, что из себя представляет конкретный графический организатор и какую учебную задачу с его помощью предстоит решить студенту; а также организация взаимодействия между преподавателем и студентом с помощью обратной связи.

Наметившееся в последнее время постепенное внедрение цифровых графических организаторов открывает большие перспективы их использования как для структурирования информации с применением средств мультимедиа, так и для организации взаимодействия студент-студент и студент-преподаватель через Интернет, электронную почту и т.д.

Типы графических организаторов

Графические организаторы, представляющие сочетание различных геометрических форм и связей между ними, подбираются в зависимости от типа информации и конкретной задачи ее структурирования. Так описательные или тематические карты особенно хороши для выстраивания отношений между информационными блоками. Для наглядного структурирования многоуровневой информации, состоящей из соподчиненных и второстепенных элементов, подходит четко организованная иерархическая структура сетевого дерева. Для графической организации информации, содержащей причины и следствия или проблемы и их решения, можно использовать карту проблем и решений.

Для более системного представления студентами возможностей самостоятельного использования графических организаторов можно распределить графические организаторы по типам, например:

- графические организаторы для сбора информации;
- графические организаторы последовательностей;
- графические организаторы сравнения/противопоставления;
- графические организаторы систематизации и структурирования понятий/ идей / представлений или когнитивные графические организаторы;
- графические организаторы категоризации / классификации;
- графические организаторы отношений;
- графические организаторы оценки;
- графические организаторы решения проблем / выбора лучшего решения / подготовки проекта;
- графические организаторы структурирования художественного текста;
- графические организаторы подготовки творческого письменного задания и т.д.

Наряду с этим необходимо демонстрировать студентам гибкость использования конкретных графических организаторов и поощрять их самостоятельное творческое применение.

Графические организаторы для сбора информации

Графические организаторы помогают упорядочить собранную информацию и подготовить ее для последующего анализа, реструктуризации и обработки.

Таблица ИИС

Добавьте детали в каждую колонку.

Информация	Источник информации	№ страницы

Таблица «крестики – нолики»

Используется для первичной систематизации заметок при самостоятельной работе с лекционным материалом и т.п. и способствует активизации зрительной памяти. Разделив страницу на девять ячеек, студент фиксирует новую информацию, располагая ее от общего к частному. Данные помечаются в горизонтальных рядах таблицы. Если основная информация размещается в центральной ячейке, детали располагаются по кругу.

Записная книжка

Добавьте детали в каждую колонку.

Тема	
Основная мысль	Детали / доказательства

Журнал исследователя

Используйте как карточки для заметок.

Подтема	№ страницы	№ источника информации
Заметки:		

Подтема	№ страницы	№ источника информации
Заметки:		

Организатор заметок

Используется для систематизации полученной информации.

Содержание колонок меняется в соответствии с поставленной целью.

Событие:	Участники:
Тема:	Источник информации:
Ключевые моменты:	
Цитата:	

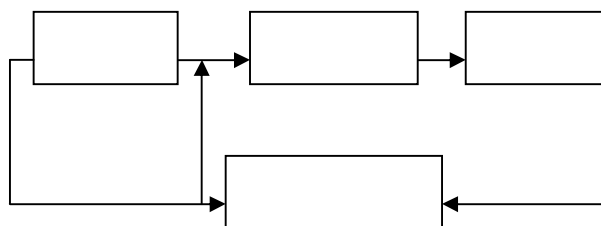
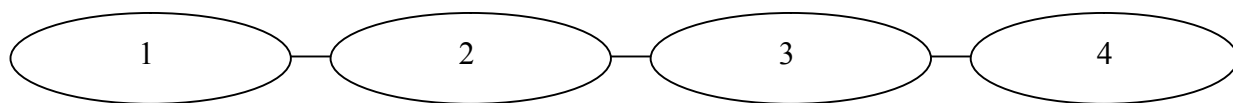
Графические организаторы последовательностей

Помогая выстроить смысловые связи между рассматриваемыми явлениями или фактами, графические организаторы позволяют представить сложную последовательность событий / фактов в виде простых, понятных и легко запоминающихся блоков.

Цепочки

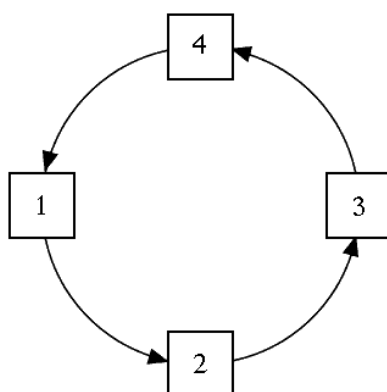
Используйте для описания последовательности стадий процессов;; исторических событий; целей, действий и результатов деятельности исторических личностей; основных событий романа. Ключевые вопросы:

Что является отправной точкой, Каковы основные стадии или шаги? Каким образом предыдущее событие обуславливает последующее? Каков итог?



Циклический граф

Используйте для описания последовательности событий и явлений, взаимодействие которых непрерывно воспроизводит ряд результатов (жизненный цикл; природные явления, цикличность достижений и провалов. Ключевые вопросы: Каковы критические точки цикла? Как они взаимосвязаны? Как обеспечивается непрерывность цикла?



Последовательность рисунков

Рисунок 1	Рисунок 2	Рисунок 3	Рисунок 4	Рисунок 5
-----------	-----------	-----------	-----------	-----------

Таблица «Шаг за шагом»

Постройте правильную последовательность шагов, ведущих к созданию итогового продукта. Дайте пояснения.

Продукт	
Шаги	Пояснения

Таблица последовательности событий / действий

Тема
Первое событие
Последующее событие
Последующее событие
Заключительное событие

Линейный граф «временная шкала»

Этот организатор дает графическое представление промежутка времени и хронологической связи событий. Используйте для выстраивания последовательности исторических событий, а также фактов, связанных между собой во времени (стадий, этапов, действий и результатов.. Расположите даты каждого события в хронологическом порядке слева направо. Добавьте необходимые пояснения под каждым делением шкалы. Ключевые вопросы: Что это за событие? Как оно произошло? С какой исторической личностью оно связано? Каковы стадии/ фазы/ события? Как они связаны между собой? Каков финальный результат? Достоинством данного графического организатора является возможность его гибкого использования для демонстрации результатов анализа фактологического материала. Так, например, выстраивая хронологию важнейших событий из истории Российского государства, студент может выделить те события, которые считает ключевыми и дать аргументированное обоснование причин, по которым он/она включает именно эти события в самостоятельно выстроенную последовательность.



Графические организаторы сравнения/ противопоставления

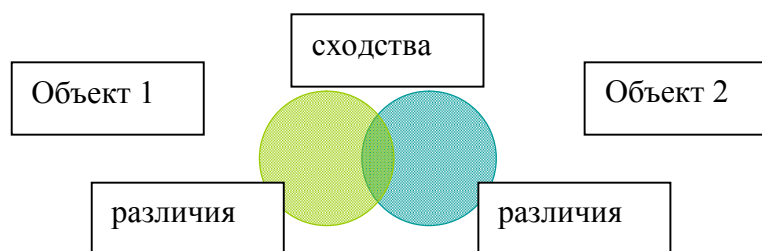
Сравнительные графические организаторы – эффективный обучающий прием, развивающий логическое мышление студентов. Для

того чтобы сравнивать объекты и явления, необходимо их детально изучить и выделить основания для сравнения. Самостоятельно используя подобные графические организаторы, студенты исследуют новые понятия и идеи, приобретая умения анализировать заданные блоки информации. Они учатся задавать вопросы, позволяющие им обобщать первичные знания и формулировать новые представления, связанные с рассматриваемыми объектами. Использование цвета при выделении параметров сравнения позволяет активизировать ассоциативное мышление студентов. Исследования подтверждают, что составление многоцветных сравнительных диаграмм способствует более глубокому усвоению изучаемого материала.

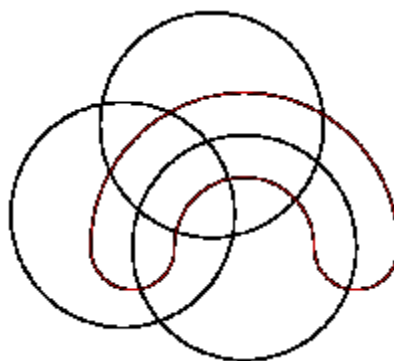
Кольца / диаграмма Венна

Используйте диаграмму (кольца) Венна для сравнения и противопоставления объектов (предметов, личностей, явлений, идей и т.д.). Благодаря относительной простоте структуры и эффективной демонстрации сходств и различий сравниваемых объектов кольца Венна являются одним из наиболее часто используемых графических организаторов. Анализ сходств и различий позволяет студентам дать глубокий анализ темы и сделать аргументированные выводы при устном обобщении пройденного материала или выполнении последующего письменного задания. Кольца Венна широко используются во многих предметных областях. Обязательным является выделить объекты для сравнения заранее. Чем больше параметров сравнения используется, тем более показателен анализ.

Для усиления наглядности часто используются разные цвета и графические формы. Традиционно используются кольца, но в зависимости от решаемой задачи применяются и другие фигуры (треугольники, квадраты) и их сочетания.



В зависимости от количества объектов сравнения диаграмма Венна может содержать до шести элементов. Ниже представлена диаграмма из четырех элементов.



Ключевые вопросы: Какие объекты Вы предполагаете сравнить? Что у них общего? Информация располагается в пересекающихся областях диаграммы. Чем обличаются эти объекты? Информация располагается в непересекающихся областях графического организатора.

Столбиковая диаграмма Венна

Используется так же, как двойные кольца Венна, но удобнее при более детальном изложении параметров сравнения. В наружных столбцах описываются все характеристики двух объектов, во внутреннем – их сходства.

Объект 1	Общие характеристики Объектов 1 и 2	Объект 2

Матрица «Сходства и различия»

Используется для сравнения двух объектов с большим количеством характеристик. В центральной части схемы фиксируются сходства рассматриваемых объектов, слева и справа - их отличительные черты.

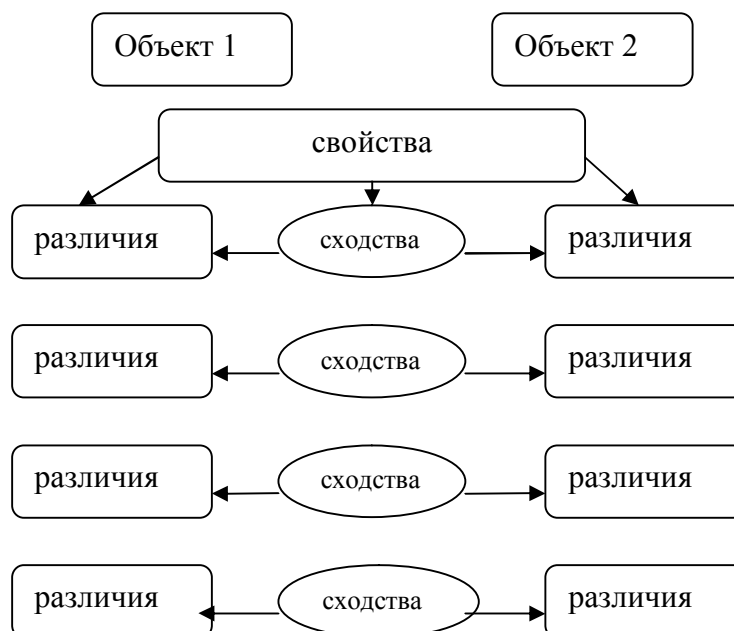
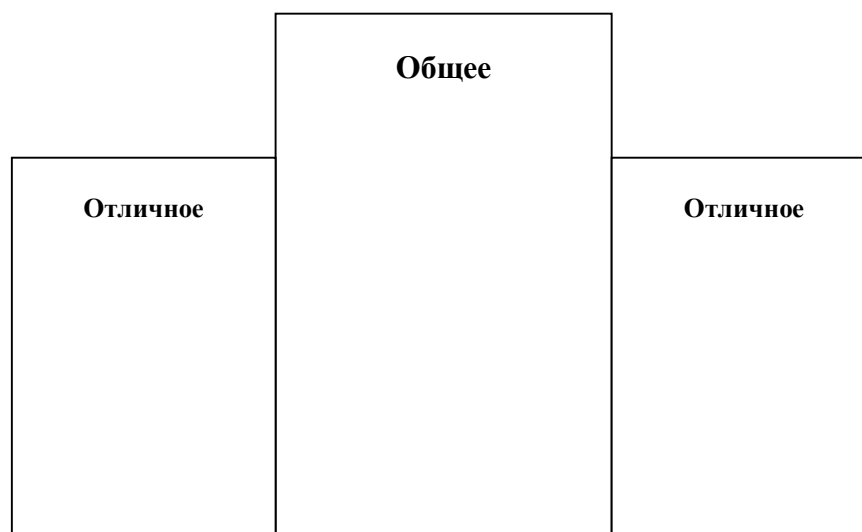


Таблица «Общее-отличное»

Используется для выделения сходств и различий двух объектов сравнения. В наружных столбцах с помощью ключевых слов или символов описываются отличия, а в центральном столбце - сходства.



Сравнительная матрица

Данный организатор имеет второе название «концептуальная таблица». Используется для анализа и сравнения большого количества объектов с множеством характеристик. Эффективна для выделения ключевых параметров сравнения. Делая наглядным результат анализа, позволяет работать с информацией в режиме мозгового штурма и способствует развитию аналитического мышления. При знакомстве студентов с данным графическим организатором или при его применении в начале работы над новой темой следует убедиться, что студенты владеют достаточной информацией о рассматриваемых объектах, а также лучше ограничиться небольшим количеством сравниваемых объектов, не ограничивая число параметров сравнения. Это позволяет студентам научиться детально анализировать сравниваемые объекты. Следующая матрица уже может быть более многомерной.

Ключевые вопросы: Какие объекты Вы собираетесь сравнить? По каким параметрам Вы предполагаете их сравнивать? В чем сходство и различие этих объектов при данных параметрах сравнения?

		Параметры/категории сравнения			
		1	2	3	4
Объекты сравнения	Объект 1				
	Объект 2				
	Объект 3				
	Объект 4				

Сводная таблица

Этот организатор позволяет за короткое время изучить и сравнить по выделенным самостоятельно параметрам большой объем информации. Категории сравнения можно выделять как до знакомства с блоком информации, опираясь на название темы, так и после прочтения текста.

Они могут быть сформулированы в виде понятий, ключевых слов, а также в любой другой форме: символов, рисунков, вопросов, восклицаний, цитат и т.д. Важно заранее объяснить студентам, что из предложенных ими параметров нужно внести в таблицу самые важные, чтобы избежать избыточности.

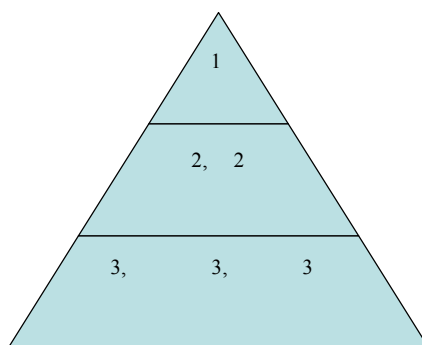
Объект (тема) 1	Объект (тема) 2	Параметры / линии сравнения	Объект (тема) 3	Объект (тема) 2

Графические организаторы категоризации / классификации

Этот тип графических организаторов помогает зрительно представить процесс классификации и распределения объектов по категориям на основе релевантных признаков при выстраивании уровней категоризации. Часто студенты начинают выстраивать категоризацию от общего к частному и, опираясь на несколько разноуровневых признаков, нарушают принципы классификации. Ключевые вопросы помогут выстроить связи и уровни соподчинения: Какие блоки мне нужно объединить и проклассифицировать? На основании какого признака я объединяю составляющие блоков и выстраиваю соподчинение частей целому? Есть ли еще блоки, которые пока не входят в мою классификацию?

Пирамида / перевернутая пирамида

Используется для выстраивания иерархической последовательности от общего к частному или от частного к общему соответственно.



Таблицы с разными вариантами расположения колонок в зависимости от выполняемого задания помогают не только категоризации нового материала, содержащего соподчиненные элементы, но и способствуют его пониманию и усвоению.

Е – таблица

Разместите основную мысль / суждение / понятие слева. Заполните три строки справа поддерживающими деталями, доказательствами, фактами.

Т – таблица

Разделите тему на подразделы.

Тема	
Подраздел темы	Подраздел темы

У – таблица

Выделите и опишите составляющие рассматриваемого объекта.

Часть / ветвь 1	Часть/ ветвь 2	Часть/ ветвь 3
Предмет классификации		

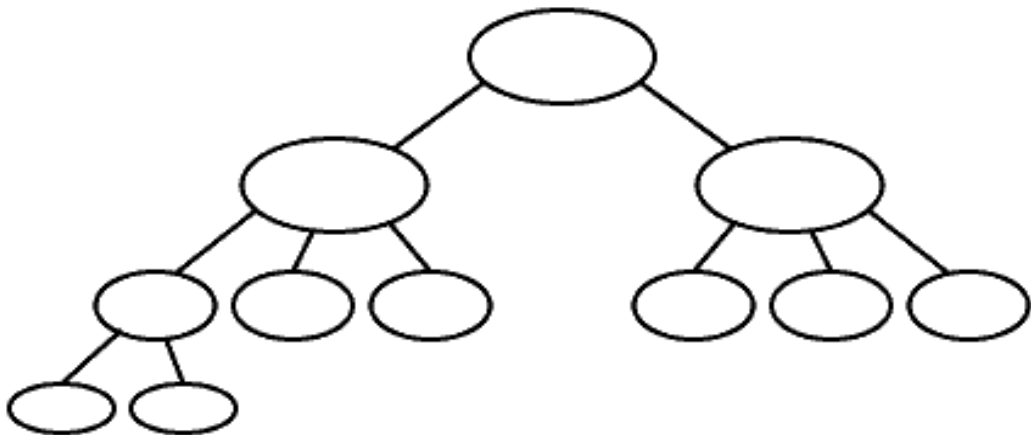
Таблица «Пропиши детали»

Выделите подразделы темы и опишите подробно один из них.

Тема		
Раздел 1	Раздел 2	Раздел 3

Сеть / сетевое дерево

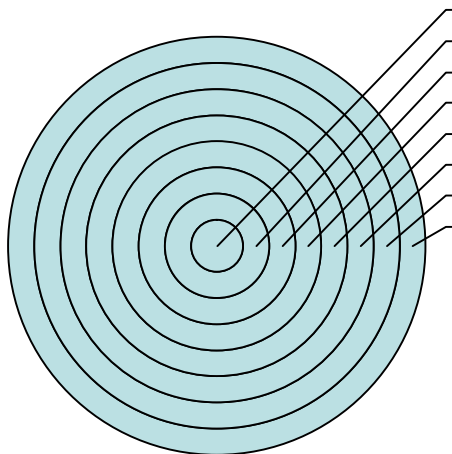
Подобно денотатному графу используется для категоризации и / или классификации изучаемого материала по уровням. Ключевые вопросы: Как сформулировать предмет классификации? Какие соподчиненные категории можно выделить? Как выделяемые уровни связаны между собой? Сколько уровней можно выделить?



Графические организаторы отношений

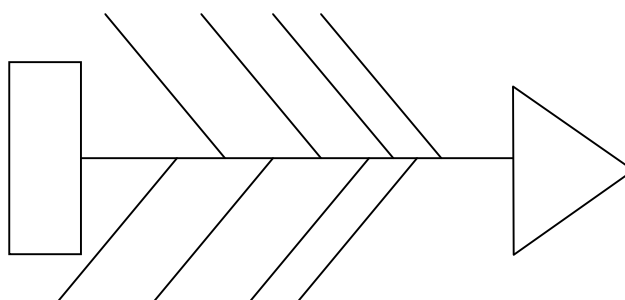
Мишень

Используйте данный графический организатор для расположения объектов / понятий / идей / явлений или их характеристик по значимости или выраженности ключевого признака от центра к периферии.



Фишбоун / «рыбья кость»

Этот графический организатор, предложенный Джеймсом Белланка [42], имеет огромный потенциал применения при описании составляющих сложных систем или событий. Каждая косточка «рыбьего скелета» может иметь любое необходимое число ответвлений, что позволяет рассматривать мельчайшие детали объекта. Может использоваться как графический организатор «мозгового штурма» или при выполнении заданий исследовательского характера. Фишбоун часто используется для выстраивания причинно-следственных связей. В этом случае на верхних косточках располагаются причины, а на нижних – следствия. Подобным образом можно расположить рассматриваемые проблемы и предлагаемые способы их решения. Может быть использован при планировании проекта или исследования («голова» - цель исследования, «косточки» - задачи / проблемы и способы решения / реализации, «хвост» - результат).



Графические организаторы систематизации и структурирования понятий/ идей / представлений или когнитивные графические организаторы

Маркировочная таблица пометок (ИНСЕРТ)

Используется для систематизации и структурирования информации, содержащей большое количество мелких деталей. Эффективна при работе с печатным текстом. Набор пометок может варьировать в зависимости от цели задания.

√	+	-	?
Известная информация из анализируемого источника	Новая информация	Противоречит моим представлениям	Информация непонятна или недостаточна

Дерево предсказаний / обобщений

Используется перед освоением нового материала и корректируется в процессе получения новой информации. Ствол дерева - изучаемая тема. Ветви – предположения по двум направлениям: «возможно», «вероятно». Листья – имеющиеся на данный момент аргументы в пользу сделанных предположений. После знакомства с новым материалом в результате корректировки своих первичных представлений студент создает дерево обобщений или «встраивает» новые знания в «дерево предсказаний».

Понятийное колесо

Используется для формулирования и систематизации ключевых понятий темы. На спицах располагаются ключевые слова, отражающие основные понятия темы. Здесь же могут быть приведены выраженные вербально или в виде символов примеры, иллюстрирующие основные понятия темы.

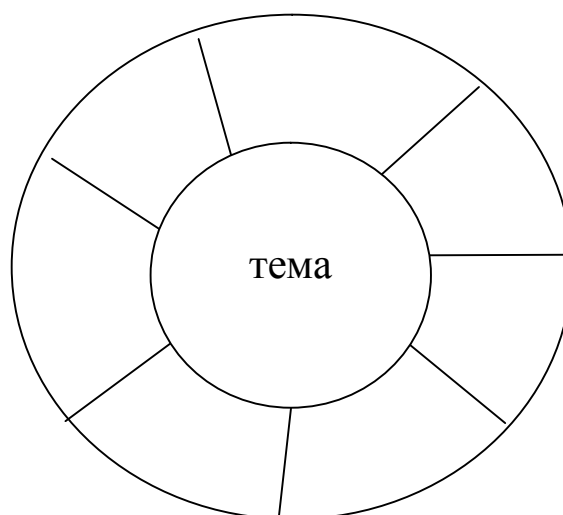
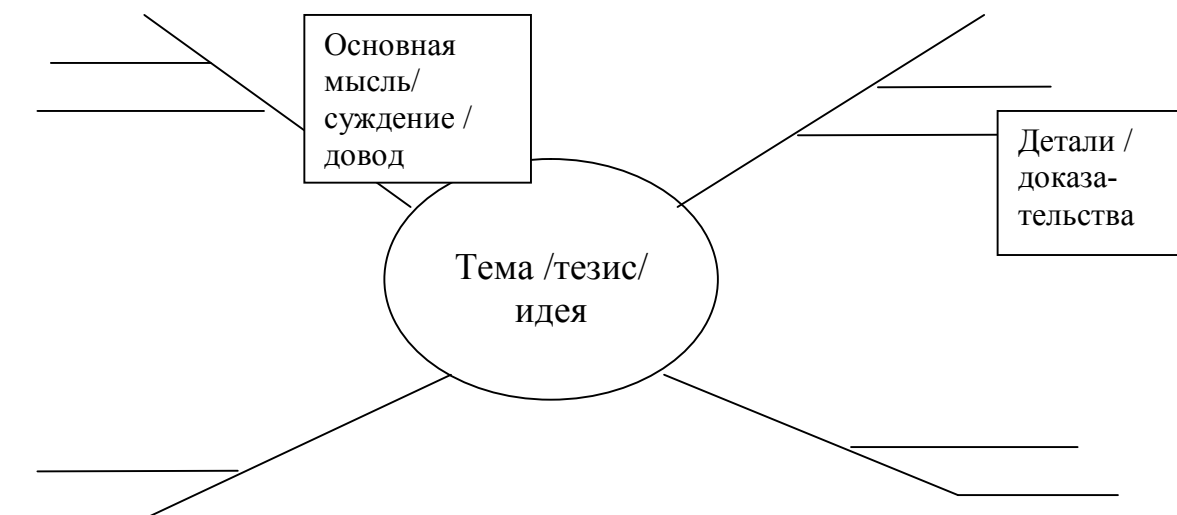


Диаграмма «Паук»

Используется для описания темы, доказательства положения и т.д. Ключевые вопросы: Какова тема / основополагающая идея / утверждение? Каковы основные мысли / суждения? Какие соответствующие детали / факты / доказательства можно привести?



«Вопросительные слова»

Используется для подготовки к описанию исторического события, статьи из ленты новостей и т.д. Необходимая информация из первоисточника располагается в соответствующей графе.

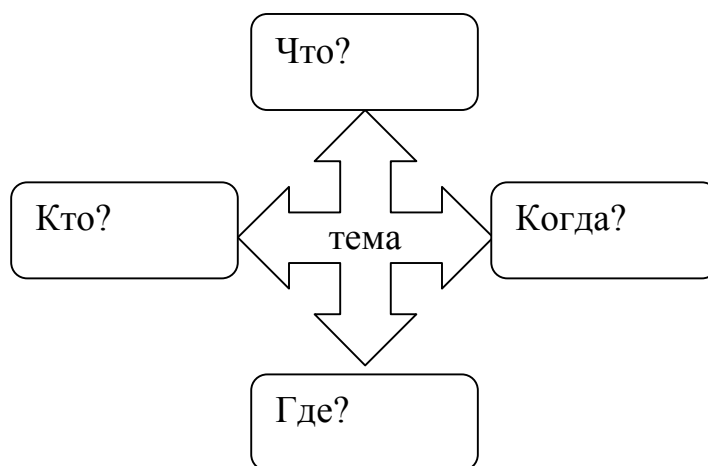


Таблица «Пять вопросов»

Используется для первичной систематизации художественного текста, описания исторических событий и других текстов описательного характера. Ответ на каждый вопрос фиксируется в соответствующей графе таблицы.

Что произошло?
Кто был участником или свидетелем события?
Почему это произошло?
Когда это произошло?
Где это произошло?

Таблица «Тонкие» и «толстые» вопросы»

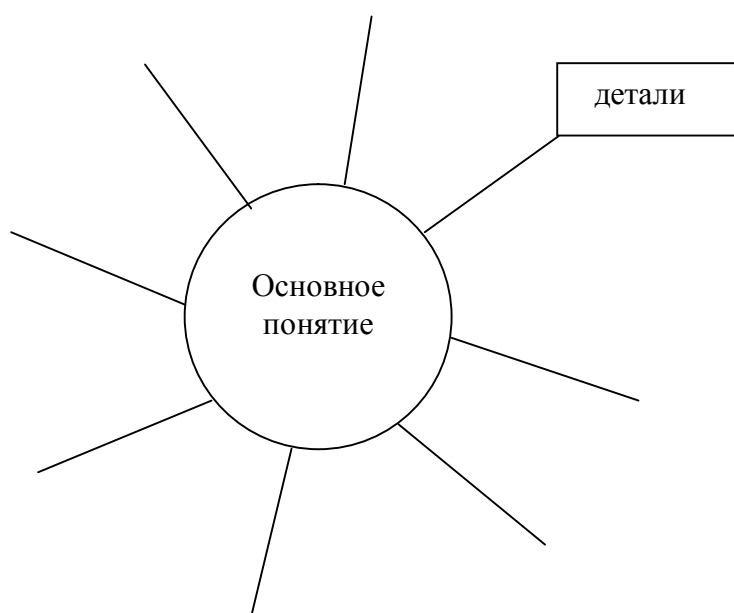
Используется для формулировки разноуровневых вопросов. В левой колонке записываются «тонкие вопросы». Тонкие вопросы – вопросы на знание, фактологического характера, начинающиеся с вопросительных слов «Что?», «Кто?», «Где?», «Когда?», «Сколько?» или со слов «Могли ли...?», «Верно ли...?», «Согласны ли Вы, что...?» и т.п. В правой колонке

группируются вопросы, задействующие более высокие уровни мышления: применение, анализ, синтез и оценку, например, «Что будет, если...?», «Что общего между...?», Почему, с Вашей точки зрения,...?», «Как объяснить, чем отличаются...?».

Тонкие вопросы	Толстые вопросы

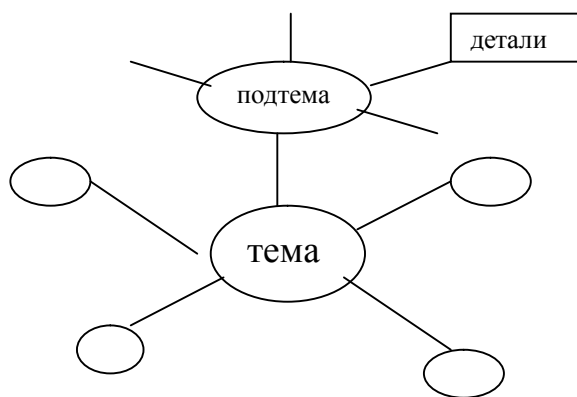
Концептуальная / понятийная карта

Используется при работе над формулировками научных понятий / описанием характеристики героя художественного произведения и т.д. Характеристики, детализирующие понятие располагаются на кончиках лучей, идущих от основного концепта. Характеристики могут быть сформулированы в виде предложений, что позволяет более четко проследить их взаимосвязь с основным понятием. Если характеристики формулируются одним словом, то на лучах можно дать пояснения о том, как они связаны с ключевым понятием.



Тематическая карта / сеть

Используется при обобщении материала по теме, подборе словарных тематических единиц и т.д. В центре обозначается тема, в последующих «спутниках» формулируются подтемы, на третий уровень собираются необходимые детали (например, словарные единицы).



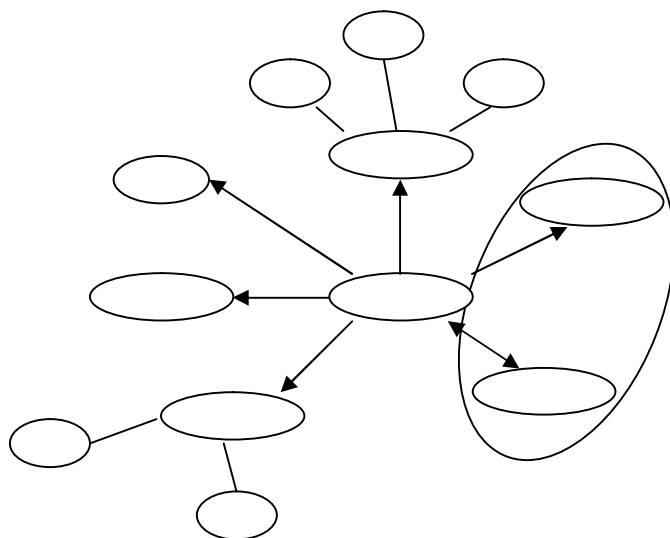
Кластер / карта мысли

Кластер представлен практически во всех работах, посвященных графическим организаторам. Как графический организатор и одновременно стратегия развития критического мышления описан Дж.Стил и П.Стилл [43,с. 41-50], адаптирован Ч.Темплом, Дж.Стилл и К.Мередиотом [26, с.71-76],

В самом общем смысле кластер или гроздь, который часто называют «когнитивной картой», «картой мысли» или «понятийной сетью», представляет собой результат мозговой атаки, поэтому работа над ним может начаться как до столкновения с новой информацией, так и после знакомства с ней, когда студент собирает информацию и выстраивает смысловые связи между ее составляющими.

Кластер состоит из основной идеи / темы, расположенной в большом кружке в центре, и двух повторяющихся в необходимом количестве составляющих элементов. Это связанные с основной идеей понятия, факты, примеры, детализирующие тему, которые располагаются в более

мелких кружках, и линии, демонстрирующие связь между основным понятием и более мелкими блоками информации.



Главное отличие кластера от денотатного графа (способа выделения из текста существенных признаков понятия) заключается в том, что создание кластера позволяет рассмотреть информацию с разных сторон. Блоки, на которые студент разбивает информацию и связи, которые он выстраивает между ними, отражают ход его мысли при анализе явления или темы. При возникновении новой мысли студент имеет возможность сразу же зафиксировать ее и развить, добавляя отдельную «гроздь» кластера. Выделение добавленных и реструктурированных блоков дополнительными цветами помогает проследить все этапы работы над кластером. В результате, каждый кластер индивидуален, и с его помощью можно, в частности, оценить самостоятельную работу студента по теме. Уровни разбивки материала на блоки четко отражают глубину усвоения темы, а возможность «открытых», еще незаполненных лакун помогает студенту сформулировать собственный информационный запрос и выстроить траекторию своего дальнейшего поиска дополнительной информации, не нашедшей отражения в представленном к изучению материале. Являясь гибким инструментом собственной рефлексии и информационного поиска, кластер эффективен как при организации идей,

так и при планировании проектов и поиске наилучшего решения проблемы.

Словарный кластер

Используется для активизации словарных единиц. Выберите новые слова, дайте им определение, приведите синонимы и составьте предложение, используя новое слово.

слово	Иллюстрация / определение
синоним	
предложение	

Организатор научной терминологии

Используется для активизации усвоения научной терминологии. Выберите научный феномен для изучения. Приведите слова, которые в первую очередь ассоциируются у вас с этим явлением. Опишите его характеристики и приведите случаи, когда можно наблюдать это явление в реальной жизни.

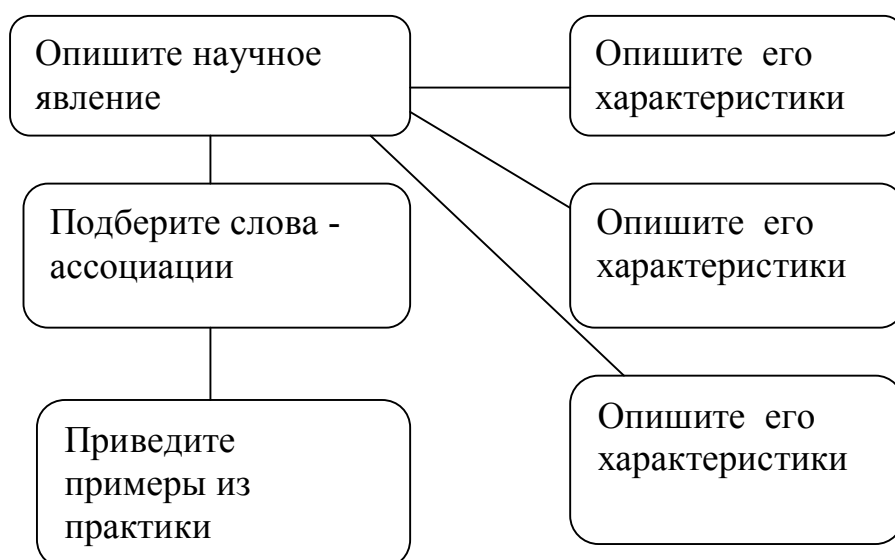


Таблица З-Х-У

Как стратегия развития критического мышления таблица «Знаем – Хотим узнать – Узнали» разработана Донной Огл [44, с. 564-570]. В множестве других зарубежных источников она встречается под английской аббревиатурой KWL (Know-Wonder-Learned).

Используя таблицу «Знаю- хочу узнать –узнал» при самостоятельной работе с информацией, студент учится соотносить известное и новое, определять свои познавательные запросы, обосновывая их известными ему сведениями. Стратегическая направленность данного графического организатора на развитие рефлексивности в процессе познания помогает студентам научиться определять траекторию индивидуального исследовательского поиска в рамках изучаемой темы. Это обуславливает эффективность использования таблицы З-Х-У при подготовке курсовой или дипломной работы. В колонку «Знаю» вносятся сведения, известные студенту по данной теме. Моменты, в которых студент сомневается можно сразу же разместить в колонке «Хочу узнать». После того, как в первой колонке соберется некоторый объем первичных представлений, можно попробовать разбить их по категориям в графе «Используемые категории информации». Эти категории далее можно использовать для формулировки вопросов в колонке «Хочу узнать». Когда работа с текстом закончена, новая информация вносится в колонку «Узнал» параллельно вопросам колонки «Хочу узнать», а прочая новая информация, на которую у студента не было собственного информационного запроса, располагается ниже. Студент сравнивает то, что узнал из информационного источника с тем, что знал ранее и с тем, что хотел узнать. Он также решает, как поступить с вопросами, на которые не нашел ответа в тексте. Самостоятельно или с помощью преподавателя на консультации студент заполняет графу об источниках, из которых он намерен получить информацию. Если таблица используется для подготовки курсовой или дипломной работы, в этой графе можно с самого

начала работы над таблицей расположить список литературы для изучения.

Знаю	Хочу Узнать	Узнал
Используемые категории информации		Предполагаемые источники информации
Направления для дальнейшей работы над темой:		

Приведенные ниже модификации таблицы З-Х-У также применимы в самостоятельной работе студентов.

Знаю	Хочу узнать	Возможные источники информации

Где я это узнал?	Что я знаю по теме?
Где я могу найти ответы на свои вопросы по теме?	Что я хочу узнать?
Что меня удивило?	Что я узнал?

Информационная матрица

Используется для сбора первичной информации по теме, установления определений источников поиска новой информации, разработки плана работы с источниками и идентификацию ключевых понятий и параметров исследовательского поиска. Ключевые вопросы: Что мне уже известно? Что я хочу узнать? Как я буду это делать? Какими основными и вспомогательными информационными ресурсами я могу воспользоваться? Какие основные определения и параметры будут в первую очередь в центре моего внимания?

Что я знаю по теме?	Что я хочу узнать?	Как я могу это узнать?	Что я узнал?
Определения или характеристики, которые я планирую использовать :			

Графические организаторы оценки

Этот тип графических организаторов способствует развитию высоких уровней мышления (анализ, синтез, оценка) и позволяет наглядно продемонстрировать аргументацию, лежащую в основе оценки события, явления или идеи.

Таблица «Плюс-Минус-Интересно»

Таблица ПМИ, созданная Эдвардом де Боно, используется для анализа фактов и явлений с точки зрения положительных сторон (П), отрицательных (М) и перспективных, вызвавших интерес(И). Анализ заканчивается выводом.

П	М	И
Вывод:		

Таблица «Плюс-Минус-Вопрос / Проблема»

Используется по аналогии с предыдущим графическим организатором, однако, последней колонке фиксируются возникшие при анализе вопросы или формулируются возможные проблемы.

+	-	?
Вывод:		

Таблица «Факты и суждения»

Используется для аргументации при выражении собственного мнения по противоречивой проблеме.

Тема / проблема		
Факты	Суждения	Собственное мнение
Вывод:		

Таблица «Восемь событий»

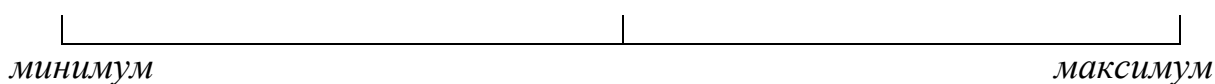
Выделите восемь ключевых событий из последовательности и с помощью символов занесите их в таблицу. Выберите одно событие. Ответьте на вопрос: Как бы развивались события, если бы данное событие не произошло?

Таблица «Сделай осознанный выбор»

Вопрос: какая из этих социальных проблем заслуживает большего внимания?			
Параметры оценки	Кол-во жертв	Материальные потери	Духовные потери
Проблемы			
Расизм			
Загрязнение окружающей среды			
Наркомания			
Вывод:			

Линейный граф «шкала оценки»

Используйте для выстраивания последовательности оттенков значения, шкалы достижений, степени выраженности основных характеристик. Ключевые вопросы: Что оценивается? Какова точка отсчета? Каков заданный шаг изменений?



Рефлексивный лист «Литературный критик»

Эта графическая форма позволяет студенту выразить свое отношение к прочитанному.

Объект оценки	Шкала оценки	1	2	3	4	5
1. Общая оценка произведения						
2. Оценка аспектов:						
развитие действия						
оригинальность сюжета						
язык произведения						
развитие характеров персонажей						
3. Выберите один из аспектов и прокомментируйте свою оценку						

Таблица «Аргумент /контраргумент»

Используется для рассмотрения положительных и отрицательных сторон явления, а также для выстраивания собственной аргументации при анализе двух противоположных точек зрения по проблеме.

Формулировка проблемы / название объекта	
Аргументы «За»	Аргументы «Против»

Графические организаторы решения проблем

Предлагаемые графические организаторы могут использоваться самостоятельно или последовательно для проработки способов решения

проблем. Они также применимы при планировании и реализации проекта или исследования.

Таблица «Реши проблему»

Формулировка проблемы	+	-
Вариант решения 1		
Вариант решения 2		
Вариант решения 3		
Наилучшее решение:		

Карта действий

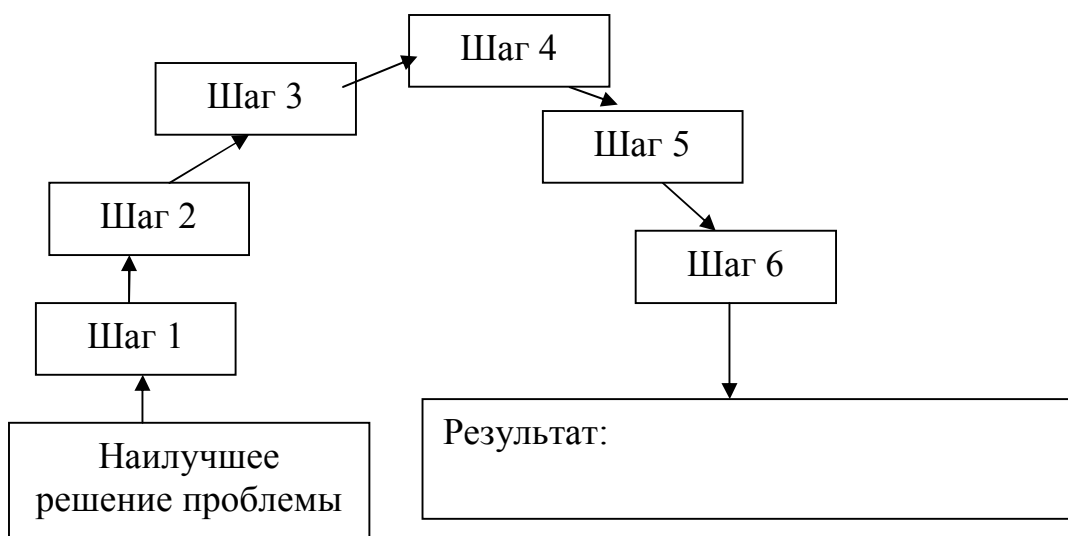


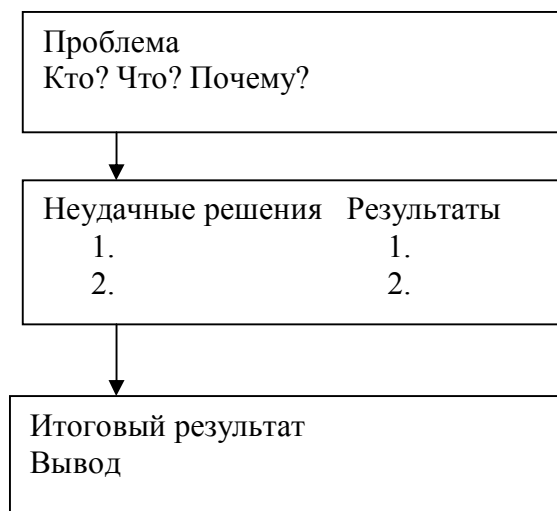
Таблица «Проблема – решение»

В левой колонке формулируются возможные проблемы, в правой предлагаются способы их решения.

Проблема	Решение

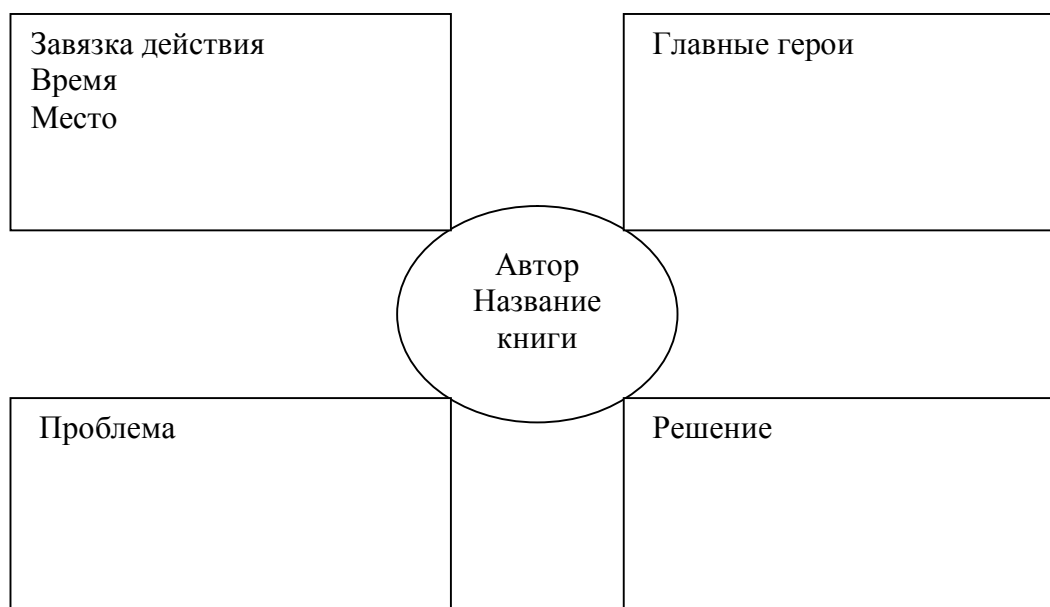
Таблица « Анализ неудачных решений»

Используется для анализа неудачных предпринятых решений в разных областях. Ключевые вопросы: В чем была суть проблемы? У кого она возникла? Почему она возникла? Какие попытки были предприняты для решения проблемы? Были ли они успешны? Почему они потерпели неудачу?



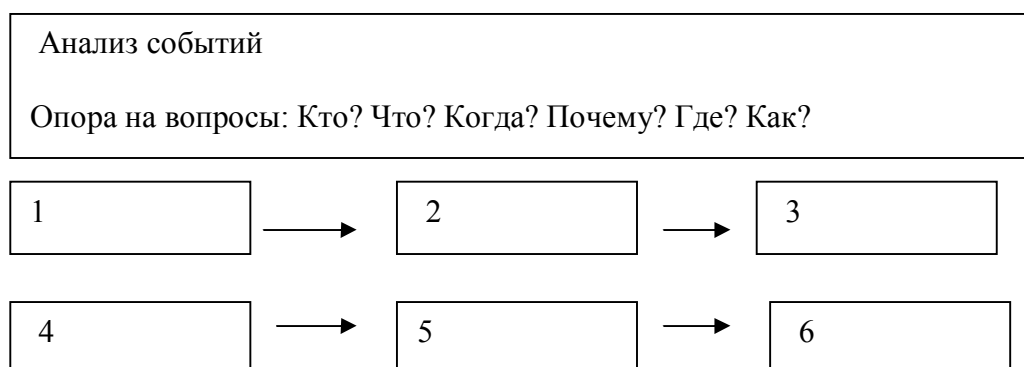
Графические организаторы структурирования художественного текста

Карта текста



Раскадровка

Этот простой организатор используется для анализа основных событий рассказа или для построения собственного творческого письменного высказывания.



Кластер «Характеристика персонажа»

Кластер помогает охарактеризовать героя художественного произведения через его собственную речь и то, что о нем говорят другие персонажи.

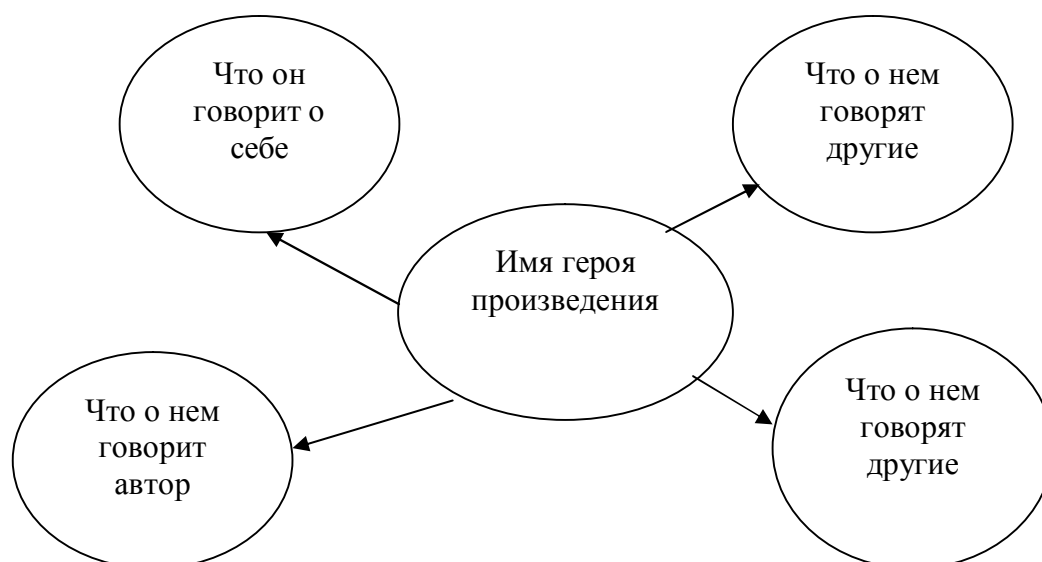


Таблица «Характеристика персонажа»

Характеристика персонажа	
Характерные признаки	Примеры
Речь	
Внешность	
Мысли	
Действия	
Отношение окружающих	

Графические организаторы

подготовки творческого письменного задания

При подготовке к письменной работе графические организаторы помогают визуализировать и выстроить связи между множеством идей, которые надлежит связно и четко изложить в письменной форме.

План-схема творческой письменной работы

Используется при подготовке к написанию творческой письменной работы. Сформулируйте тему. Выделите цель работы. Ответьте на вопросы, помогающие сделать письменное сообщение адресным.

Тема:	
Цель	Целевая аудитория
Выделите одну: - Дать описание реальных событий - Написать историю с вымышленным сюжетом - Описать личность / место / предмет / явление / событие - Объяснить принцип действия - Выяснить - Выразить свое мнение - Другое	Напишите ответы на следующие вопросы. 1. Кому это предназначается? _____ 2. Что читающему уже известно по теме? _____ 3. Что я хочу сообщить? _____ 4. Какая часть моего сообщения представляет наибольший интерес для читающего? _____

Организатор эссе

Используется при подготовке к написанию эссе или другой творческой письменной работы с четкой структурой изложения. Укажите тему. Занесите основные идеи / категории / понятия по теме в колонки « Основные положения». Набросайте примеры / факты, связанные с каждым основным положением.

Тема					
Основные положения	Введение	Первое положение	Второе положение	Третье положение	Заключение
Сопутствующие факты					

Дерево деталей

Используется для подготовки к написанию эссе или другой письменной работы. Напишите тему на «стволе» дерева. Детали расположите в пяти – шести блоках кластера, символизирующих крону (ветви) дерева.

Организатор структурирования абзаца «Гамбургер»

Используйте для формирования умения четко структурировать и формулировать собственные мысли в письменной форме. Часто при изложении собственных мыслей возникает проблема «ухода от темы», подбора «слабых» доводов или доказательств к основному тезису также проблема несоответствия приведенных доводов или доказательств выдвинутому тезису. Этот простой графический организатор помогает работе с подобными проблемами.

Напишите абзац из 6-8 предложений
Главная мысль (одно предложение)
Довод 1 (одно предложение)
Доказательство к доводу 1 ((одно- два предложения)
Довод 2 (одно предложение)
Доказательство к доводу 2 ((одно- два предложения)
Заключительное предложение (вывод)

Процессуальная сетка

Используется для анализа и описания событий / явлений.

Описание события / явления	Следствия	Результаты	Другие интересные факты, связанные с этим событием / явлением

Заключение

Внедрение в самостоятельную работу студентов активных методов обучения - длительный и системный процесс, требующий больших усилий и педагогов, и студентов. Пожелаем друг другу успехов на этом пути.

Библиографический список

1. Entwistle, N.J., & Ramsden, P. Understanding Student Learning. London: Croom Helm.1983.
2. Trigwell, K., & Prosser, M. Improving the Quality of Student Learning: the Influence of Learning Context and Student Approaches to Learning on Learning Outcomes. Higher Education. 1991. V.22. P. 251-266.
3. Killen, R. Effective Teaching Strategies. Lessons from Research and Practice. (2- nd edition). Katoomba: Social Science Press. 2001.
4. Trigwell, K., & Prosser, M. & Waterhouse, F. Relations between Teachers' Approaches to Teaching and Students' Approaches to Learning, Higher Education. 1999.V.37. P.73-83.
5. Lindblom –Ylanne,S., Trigwell, K., Nevgi, A. & Ashwin, P. How Approaches to Teaching are Affected by Discipline and Teaching Context. Studies in Higher education. 2006. V. 28. P.213-228.
6. Гилюн А.В., Колесник Л.А. Самостоятельная работа студентов в свете новой парадигмы высшего образования [Электронный ресурс].- Режим доступа:
<http://www.trajectory.org.ua/analytics/education-viewpoint/soc3.html>
7. Лобанов, А. П. Самостоятельная работа студентов в контексте компетентностного подхода / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова // Организация самостоятельной работы студентов на факультете вуза: Материалы междунар. науч.-прак. конф. Минск, 16–17 ноября 2006 г. / Отв. ред. В. В. Сергеенкова. - Мн.: БГУ, 2006. С. 35–38.
8. Бар Р. Б., Таг Д. От обучения к учению – новая парадигма высшего образования / Пер. с англ. Р. Е. Гайлевича // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению. Сб. рефератов статей по дидактике высшей школы /

- Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Мн., 2001. С.13–39.
9. Жуков Александр Евгеньевич. Дидактические средства повышения эффективности самостоятельной работы студентов в условиях модернизации образования : Дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 2004. 246 с.
 10. Шве́ц, И.М., Грудзинская, Е.Ю., Мари́ко, В.В. Технология развития критического мышления в повышении методической квалификации преподавателей высшей школы / И.М.Швец, Е.Ю. Грудзинская, В.В. Мари́ко // Государственное регулирование экономики. Региональный аспект: Материалы шестой международной научно-практической конференции, 17-19 апреля 2007 года. Т.II. – Н.Новгород, 2007. С.644-648.
 11. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование, 2000. С.195, 198.
 12. Stiggins, R.J. Design and Development of Performance Assessments. Educational Measurement: Issues and Practices. 1987. V. 6 (1). P. 33-42.
 13. Tannenbaum, Jo-Ellen. Practical Ideas on Alternative Assessment for ESL Students. ERIC Digest: Center for Applied Linguistics.1996.
 14. Tierney, R.J., Carter M.A. and Desai L.E.. Portfolio Assessment in the Reading-writing Classroom. Norwood, MA: Christopher Gordon Publishers.1991.
 15. Valdez-Pierce,L. and O'Malley J. Performance and Portfolio Assessment for Language Minority Students. NCBE Program Information Guide Series.1992. No.9.
 16. Twinling J.E. Strategies for Active Learning. Boston, MA: Allyn & Bacon. 1991.

17. Paris, S.G., Cross, D.R., & Lipson, M.Y. (1984). Informed strategies for learning: A program to improve children's reading awareness and comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 76, 1239–1252.
18. Dole, J.A., Duffy, G.G., Roehler, L.E., & Pearson, P.D. (1991). Moving from the old to the new: Research on reading comprehension instruction. *Review of Educational Research*, 61, 239–264.
19. Pearson, P.D. (1985). Changing the face of reading comprehension instruction. *The Reading Teacher*, 38, 724–737.
20. Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
21. Block, C.C., & Pressley, M. (2001). *Comprehension instruction: Research-based best practices*. New York: Guilford.
22. Duke, N.K., & Pearson, P.D. (2002). Effective practices for developing reading comprehension. In A.E. Farstrup & S.J. Samuels (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (3rd ed., pp. 205–242). Newark, DE: International Reading Association.
23. Pearson, P.D., Roehler, L.R., Dole, J.A., & Duffy, G.G. (1992). Developing expertise in reading comprehension. In S.J. Samuels & A.E. Farstrup (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (2nd ed., pp. 145–199). Newark, DE: International Reading Association.
24. Bertoff A. *The Making of Meaning: Metaphors, Models and Maxims for Writing Teachers*. – Portsmouth, NY: Boyton /Cook/ 1981.
25. Vaughn, J. L., & Estes, T. H. *Reading and Reasoning beyond the Primary Grades*. Boston, MA: Allyn & Bacon. 1986.
26. Темпл Ч., Стил Дж., Мередит К. Чтение, письмо и обсуждение для любого учебного предмета: подготовлено в рамках проекта «Чтение и письмо для Критического мышления». Пос.Ш. – М.: Изд-во «ИОО», 1997. – С.16-20.
27. Стил Дж., Мередит К., Темпл Ч., Скотт У. Популяризация критического мышления: подготовлено в рамках проекта «Чтение и

- письмо для Критического мышления». Пос.П. – М.: Изд-во «ИОО», 1997.
28. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. – СПб: Изд-во «Альянс «Дельта», 2003. – С. 179-180.
29. Sanders N.M. Classroom Questions. What kins. 1969.
30. Bloom B.C. (Ed.) 1956. Taxonomy of educational Objectives: the classification of educational goals. New York: Longman.
31. Densmore T., Bingham M. 1998 [Электронный ресурс] http://web54.sd54.k12.il.us/schools/dooley/frameworkl/bloom_chart.html
32. Эффективное использование вопросов. [Электронный ресурс] http://www.istok.ru/library/learn-n-teach/teaching-up/art-of-teaching-rubinfof/art-of-teaching-rubinfof_34.html?hc=1
33. Schmar-Dobler, E. (2003, September). Reading on the Internet: The link between literacy and technology. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 47(1). Available: http://www.readingonline.org/newliteracies/lit_index.asp?HREF=/newliteracies/jaal/9-03_column/index.html
34. Graves D. Writing: Teachers and Childrens at Work. – Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books, 1982.
35. Murray D. A Writer Teather Writing. – Boston: Houghton Mifflin, 1985.
36. Darch, C. B., Carnine, D. W., & Kammeenui, E. J. The role of graphic organizers and social structure in content area instruction. *Journal of Reading Behavior*, 1986. V. 18(4), 275–295.
37. Herl, H. E., O'Neil, H. F. Jr., Chung, G. K. W. K. & Schacter, J. Reliability and validity of a computer-based knowledge mapping system to measure content understanding. *Computers in Human Behavior*, 1999.V.15 (3–4), 315–333.

38. Willerman, M., & Mac Harg, R. A. (1991). The concept map as an advance organizer. *Journal of Research in Science Teaching*, 1991. V.28(8), 705–712.
39. Hall, T., & Strangman, N. (2002). *Graphic organizers*. Wakefield, MA: National Center on Accessing the General Curriculum. Retrieved [10.01.11] from http://aim.cast.org/learn/historyarchive/backgroundpapers/graphic_organizers
40. Moore, D. W., & Readence, J. E. A quantitative and qualitative review of graphic organizer research. *Journal of Educational Research*, 1984. V.78(1), 11–17.
41. Hudson, P., Lignugaris-Kraft, B., & Miller, T. Using content enhancements to improve the performance of adolescents with learning disabilities in content classes. *Learning Disabilities Research & Practice*, 1993.V.8(2), 106–126.
42. Bellanca, James. *The Cooperative Think Tank II: Graphic Organizers to Teach Thinking in the Cooperative Classroom*. Arlington Heights, IL: IRA Skylight, 1992.
43. Steele J. and Steele P. The Thinking –writing connection: using clustering to help students write persuasively//*Reading Horizons*. Vol. 32, №1, 1991. – P.41-50.
44. Ogle D.M. KWL: A teaching model that develops active reading of expository text//*The Reading Teacher*. Vol. 39, 1989. – P.564-570.