

Родионов Григорий Павлович

студент

Якунин Егор Вячеславович

студент

Петрович Виктория Станиславовна

студентка

Глушакова Виктория Андреевна

студентка

Ибрагимова Амина Эдуардовна

студентка

Научный руководитель

Бузникова Елена Николаевна

преподаватель

ФГБОУ ВО «МИРЭА – Российский технологический университет»

г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПЕРЕГРУЗКИ:

СТРАТЕГИИ И ИНСТРУМЕНТЫ ЦИФРОВОЙ ДИДАКТИКИ

Аннотация: в статье анализируется проблема формирования критического мышления студентов высших учебных заведений в условиях информационной перегрузки, характерной для современного цифрового общества. Раскрывается сущность критического мышления как ключевой компетенции XXI века, рассматриваются его структурные компоненты и специфика проявления в академической среде. Выделены основные факторы информационной перегрузки, негативно влияющие на когнитивную деятельность обучающихся. Представлены стратегии и инструменты цифровой дидактики, направленные на развитие аналитических, оценочных и рефлексивных навыков студентов. Обосновывается необходимость системного подхода к внедрению практик

критического мышления в образовательный процесс вуза с использованием потенциала цифровых технологий.

Ключевые слова: *критическое мышление, информационная перегрузка, цифровая дидактика, высшее образование, медиаграмотность, когнитивные стратегии, аналитические навыки.*

Введение.

Современное информационное общество характеризуется беспрецедентным объёмом данных, доступных каждому пользователю цифровых устройств. По различным оценкам, ежедневно в мире генерируется более двух с половиной эксабайт информации, значительная часть которой поступает в открытый доступ через интернет-ресурсы, социальные сети и мессенджеры. В таких условиях способность человека критически оценивать получаемую информацию, отличать достоверные сведения от манипулятивных конструкций и формировать обоснованные суждения приобретает статус фундаментальной образовательной задачи.

Студенты высших учебных заведений в силу специфики своей деятельности находятся в зоне особого воздействия информационных потоков. Они ежедневно работают с научными публикациями, учебными материалами, цифровыми ресурсами и одновременно подвергаются влиянию неакадемического контента, транслируемого через медиасреду. Отсутствие сформированных навыков критической оценки информации приводит к ряду негативных последствий: некритичному заимствованию чужих выводов, неспособности верифицировать источники, фрагментарности знаний и подверженности когнитивным искажениям.

Актуальность данной проблематики подтверждается результатами многочисленных исследований, свидетельствующих о недостаточном уровне сформированности критического мышления у выпускников вузов. Работодатели систематически указывают на дефицит аналитических и оценочных навыков у

молодых специалистов, что свидетельствует о необходимости совершенствования педагогических подходов к формированию данной компетенции.

Цель настоящего исследования состоит в теоретическом обосновании стратегий и инструментов цифровой дидактики, направленных на формирование критического мышления студентов в условиях информационной перегрузки.

Критическое мышление как образовательная категория.

Понятие критического мышления имеет длительную историю развития в философской и педагогической традиции. В работах Дж. Дьюи рефлексивное мышление определялось как активное, настойчивое и тщательное рассмотрение любого убеждения или предполагаемой формы знания в свете оснований, которые его поддерживают. Р. Эннис предложил одно из наиболее цитируемых определений, согласно которому критическое мышление представляет собой рефлексивное и обоснованное мышление, направленное на принятие решения о том, во что верить или что делать. П. Фасионе, обобщив результаты масштабного дельфийского исследования, выделил ключевые когнитивные навыки критического мышления: интерпретацию, анализ, оценку, умозаключение, объяснение и саморегуляцию.

В отечественной педагогической науке проблема критического мышления разрабатывалась в контексте теории развивающего обучения. В.В. Давыдов подчёркивал значение теоретического мышления, предполагающего способность к содержательному обобщению и рефлексии собственных мыслительных действий. А.В. Брушлинский исследовал мышление как процесс, в котором субъект активно преодолевает неопределённость проблемной ситуации через анализ, синтез и критическую оценку имеющихся данных.

Для целей настоящего исследования критическое мышление рассматривается как интегративная когнитивная компетенция, включающая следующие структурные компоненты:

– аналитический компонент, предполагающий способность декомпозировать сложную информацию на составные элементы, выявлять явные и скрытые связи между ними, различать факты, мнения и допущения;

– оценочный компонент, связанный с умением определять достоверность, релевантность и полноту информационных источников, выявлять логические ошибки и манипулятивные приёмы в аргументации;

– рефлексивный компонент, предполагающий осознание собственных когнитивных установок, предубеждений и стереотипов, а также готовность к пересмотру своих позиций при получении новых обоснованных аргументов;

– коммуникативный компонент, выражающийся в способности формулировать и аргументированно отстаивать собственную позицию, вести конструктивный диалог и учитывать альтернативные точки зрения.

Информационная перегрузка как вызов современному образованию.

Феномен информационной перегрузки исследуется в научной литературе начиная с работ Э. Тоффлера, который ещё в 1970-х годах предсказал нарастание информационного давления на человека в условиях постиндустриального общества. В настоящее время данный феномен приобрёл качественно новые характеристики, обусловленные цифровизацией всех сфер жизнедеятельности.

В образовательном контексте информационная перегрузка проявляется через несколько взаимосвязанных механизмов. Во-первых, увеличение объёма доступной учебной и научной информации значительно опережает когнитивные возможности студента по её переработке. Обучающийся сталкивается с необходимостью выбора из множества источников, каждый из которых претендует на авторитетность, но при этом может содержать неточности, устаревшие данные или откровенные заблуждения.

Во-вторых, мультимедийный характер информационной среды создаёт условия для фрагментации внимания. Постоянное переключение между текстовыми, визуальными и аудиальными каналами информации снижает глубину когнитивной переработки и препятствует формированию целостных ментальных моделей изучаемых явлений. Исследования Н. Карра указывают на то, что систематическое использование цифровых устройств формирует привычку к поверхностному сканированию информации в ущерб углублённому аналитическому чтению.

В-третьих, социальные сети и алгоритмические рекомендательные системы создают так называемые информационные пузыри, ограничивающие доступ пользователя к альтернативным точкам зрения и тем самым подрывающие основы критического анализа. Студент, привыкший получать информацию через персонализированную ленту, может утрачивать навык самостоятельного поиска разнородных источников и сопоставления различных позиций.

Наконец, высокая скорость обновления информации в цифровой среде создаёт ощущение постоянной неполноты знания и порождает тревожность, которая, в свою очередь, снижает мотивацию к глубокому анализу и способствует принятию поспешных, недостаточно обоснованных решений.

Стратегии формирования критического мышления в цифровой дидактике.

Цифровая дидактика располагает значительным арсеналом средств, позволяющих целенаправленно развивать критическое мышление студентов. На основании анализа современных педагогических исследований и практик можно выделить несколько ключевых стратегий.

Первая стратегия связана с развитием навыков информационной верификации. Она предполагает систематическое обучение студентов методам проверки достоверности источников, включая перекрёстную проверку фактов, оценку авторитетности авторов и изданий, анализ методологии представленных исследований. В цифровой среде данная стратегия реализуется через специально разработанные задания, требующие от обучающихся работы с базами данных научных публикаций, системами цитирования и инструментами верификации информации.

Вторая стратегия направлена на формирование аргументационных навыков посредством структурированных онлайн-дискуссий. Форумы и чаты в системах управления обучением предоставляют возможность организовать асинхронные дебаты, в ходе которых студенты обязаны подкреплять свои утверждения ссылками на релевантные источники, выстраивать логическую цепочку аргументов и формулировать контраргументы к позициям оппонентов. Асинхронный формат

создаёт условия для более глубокой проработки позиции по сравнению с устной дискуссией, поскольку предоставляет время для поиска и анализа информации.

Третья стратегия предполагает использование визуальных инструментов организации знания. Ментальные карты, концептуальные диаграммы и инфографика, создаваемые с помощью цифровых инструментов, помогают студентам структурировать сложную информацию, выявлять причинно-следственные связи и обнаруживать пробелы в системе аргументов. Совместная работа над визуальными моделями в облачных сервисах развивает навыки коллективного критического анализа.

Четвёртая стратегия связана с применением кейс-метода в цифровом формате. Студентам предлагаются реальные проблемные ситуации, содержащие противоречивую информацию и требующие принятия обоснованного решения. Цифровая среда позволяет обогатить кейсы мультимедийными материалами, данными из открытых источников и интерактивными элементами, что повышает их реалистичность и вовлечённость студентов в процесс анализа.

Инструменты цифровой дидактики для развития критического мышления.

Реализация описанных стратегий требует использования конкретных цифровых инструментов, интегрированных в образовательный процесс вуза.

Платформы совместного аннотирования текстов позволяют организовать коллективную работу студентов с научными публикациями. Обучающиеся выделяют ключевые тезисы, формулируют критические замечания и вопросы непосредственно в тексте документа, видят комментарии сокурсников и вступают в дискуссию. Данный инструмент развивает навыки аналитического чтения и способствует формированию привычки к критическому восприятию даже авторитетных источников.

Системы автоматизированной проверки на плагиат выступают не только инструментом контроля академической честности, но и средством развития критического отношения к собственному тексту. Работа с отчётами о заимствованиях побуждает студентов осознавать границу между реферированием и соб-

ственным аналитическим высказыванием, что является важным элементом критического мышления.

Инструменты визуализации данных предоставляют студентам возможность самостоятельно анализировать статистические массивы, строить графики и диаграммы, выявлять тенденции и аномалии. Непосредственная работа с данными формирует навыки доказательного мышления и снижает склонность к принятию голословных утверждений.

Цифровые портфолио и блоги позволяют студентам фиксировать процесс развития своих аналитических навыков, отслеживать динамику качества аргументации и осуществлять рефлексию собственного интеллектуального роста. Публичный характер данных инструментов создаёт дополнительную мотивацию к тщательной проверке и обоснованию своих суждений.

Отдельного внимания заслуживают системы автоматизированной генерации обратной связи, основанные на технологиях искусственного интеллекта. Такие системы способны анализировать структуру аргументации студента, выявлять логические ошибки и предлагать направления для совершенствования. Однако их использование требует критического осмысления как со стороны преподавателя, так и со стороны студента, что само по себе может стать практикой развития критического мышления.

Роль медиаграмотности в формировании критического мышления.

В условиях информационной перегрузки формирование критического мышления неразрывно связано с развитием медиаграмотности студентов. Медиаграмотность понимается как способность осуществлять осознанный и критический анализ медиатекстов различных форматов, понимать механизмы их создания и распространения, а также ответственно использовать медиаресурсы в собственной коммуникативной практике.

В образовательном процессе вуза медиаграмотность может развиваться через систему специальных заданий, направленных на деконструкцию медиасообщений. Студенты анализируют новостные публикации, выявляя приёмы манипулирования общественным мнением, сопоставляют освещение одних и тех

же событий в различных источниках, оценивают достоверность визуальной информации. Цифровые инструменты факт-чекинга и обратного поиска изображений служат практическим подспорьем в данной работе.

Интеграция медиаграмотности в учебные дисциплины позволяет развивать критическое мышление на материале, с которым студенты взаимодействуют ежедневно, что повышает практическую значимость приобретаемых навыков и усиливает мотивацию к их освоению.

Педагогические условия эффективного формирования критического мышления.

Внедрение стратегий и инструментов цифровой дидактики, направленных на развитие критического мышления, требует соблюдения совокупности педагогических условий.

Первым условием является интеграция практик критического мышления во все учебные дисциплины, а не выделение их в отдельный курс. Критическое мышление формируется наиболее эффективно в контексте реальной предметной деятельности, когда студент применяет аналитические навыки к конкретному содержанию изучаемой области знания.

Вторым условием выступает создание безопасной интеллектуальной среды, в которой ошибки рассматриваются как естественная и ценная часть познавательного процесса. Студенты должны иметь возможность высказывать спорные суждения, задавать неудобные вопросы и оспаривать общепринятые положения без риска негативных академических последствий.

Третьим условием является постепенное усложнение аналитических задач. На начальном этапе студентам предлагаются задания с чёткой структурой и однозначными критериями оценки. По мере развития навыков задания становятся более открытыми, неструктурированными и приближенными к реальным профессиональным ситуациям.

Четвёртым условием является систематическая обратная связь со стороны преподавателя, ориентированная не на оценку результата, а на анализ процесса мышления студента. Преподаватель выступает не столько экспертом, знающим

правильный ответ, сколько модератором когнитивного процесса, помогающим обучающемуся осознать сильные и слабые стороны собственной аргументации.

Пятым условием является подготовленность самих преподавателей к реализации стратегий критического мышления в цифровой среде. Это предполагает не только владение цифровыми инструментами, но и готовность к отказу от авторитарной модели преподавания в пользу диалогического подхода, основанного на совместном поиске истины.

Выводы

Проведённый теоретический анализ позволяет сформулировать следующие основные выводы.

Критическое мышление представляет собой многокомпонентную когнитивную компетенцию, формирование которой является одной из приоритетных задач современного высшего образования. В условиях информационной перегрузки значимость данной компетенции многократно возрастает, поскольку она обеспечивает способность личности к осмысленному функционированию в насыщенной и противоречивой информационной среде.

Информационная перегрузка негативно воздействует на когнитивную деятельность студентов через механизмы фрагментации внимания, формирования информационных пузырей и снижения мотивации к глубокому анализу. Противодействие данным тенденциям требует целенаправленной педагогической работы с использованием специфических стратегий и инструментов.

Цифровая дидактика предоставляет широкий спектр средств для формирования критического мышления, включая инструменты верификации информации, платформы для структурированных дискуссий, системы визуализации данных и цифровые портфолио. Эффективность их использования определяется соблюдением педагогических условий, важнейшими среди которых являются междисциплинарная интеграция, безопасная интеллектуальная среда, постепенное усложнение заданий и качественная обратная связь.

Дальнейшие исследования в данной области целесообразно направить на эмпирическую проверку эффективности предложенных стратегий, разработку

диагностического инструментария для оценки уровня критического мышления студентов и создание методических рекомендаций для преподавателей различных предметных областей. Перспективным представляется также изучение возможностей технологий искусственного интеллекта для персонализации процесса формирования критического мышления и адаптации учебных заданий к индивидуальным особенностям когнитивного стиля обучающихся.

Список литературы

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давылов. – М.: Интор, 1996. – 544 с.
2. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский. – 2-е изд. – М.: Изд-во МПСИ, 2008. – 408 с. EDN QXWEOP
3. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев. – СПб.: Альянс-Дельта, 2003. – 284 с.
4. Темпл Ч. Критическое мышление и критическая грамотность / Ч. Темпл // Перемена. – 2005. – Т. 6, №2. – С. 15–20.
5. Ennis R.H. A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities // Teaching thinking skills: Theory and practice. New York: Freeman, 1987. P. 9–26.
6. Facione P.A. Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Millbrae, CA: California Academic Press, 1990. 112 p.
7. Paul R. Critical thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world. Tomales, CA: Foundation for Critical Thinking, 1993. 572 p.
8. Carr N. The shallows: What the Internet is doing to our brains. New York: W.W. Norton, 2010. 276 p.
9. Halpern D.F. Thought and knowledge: An introduction to critical thinking. – 5th ed. New York: Psychology Press, 2014. 654 p.
10. Dwyer C.P. Critical thinking: Conceptual perspectives and practical guidelines. Cambridge: Cambridge University Press, 2017. 278 p.