

УДК 165.4

ПРАКТИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ ОБУЧЕНИЯ АРГУМЕНТАЦИИ И КРИТИЧЕСКОМУ МЫШЛЕНИЮ¹

Г. В. Карпов

Санкт-Петербургский государственный университет
Санкт-Петербург, Российская Федерация
e-mail: glebsight@gmail.com

Е. Н. Лисанюк

Санкт-Петербургский государственный университет
Санкт-Петербург, Российская Федерация
e-mail: elenalisanyuk@gmail.com

Аннотация. В статье рассказывается об опыте преподавания курса «Критическая аргументация и дизайн-мышление» в Санкт-Петербургском национальном исследовательском университете информационных технологий, механики и оптики (ИТМО) в 2018–2020 гг. и решения теоретических, методологических и методических задач в ходе его разработки и реализации. Миссия курса состояла в практической имплементации нового направления в философии – философии критического мышления, которую мы реализовали применительно к тексту и речи. Центральное место в статье занимает описание содержания и методик проведения практических занятий, нацеленных на освоение навыков критической и креативной аргументации в трех ракурсах: обнаружение, анализ и оценка аргументов. Мы показываем, каким образом были решены учебно-методические, дидактические и административные задачи: совместить в одном курсе реактивно-аналитические компетенции критического мышления и проективно-созидательные компетенции **креативного**, или дизайн-мышления; выбрать единый учебник для русского и английского треков курса и сформировать корпус задач и упражнений, управляющий содержанием лекций; подчинить материал лекций и практических занятий задачам освоения предусмотренных федеральными стандартами компетенций в соответствии с техническим заданием руководства вуза по формам и объему учебной работы. Приводится структура курса; планы практических занятий сопровождается описанием особенностей их проведения; изложены подробности использования специализированного ПО; представлены план подготовки учебных дебатов, создания банка экзаменационных тестов. Даются рекомендации по организации работы студентов в малых группах на лекциях и семинарах, реализующей принципы активного обучения, проведению учебных дебатов и экзамена.

Ключевые слова: анализ аргументации, дизайн-мышление, схема аргументации, презумптивная схема, цифровое картирование аргументации, активное обучение.

Для цитаты: Карпов Г. В., Лисанюк Е. Н. Практическая философия обучения аргументации и критическому мышлению. // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №3. С. 3959–3970. DOI: 10.15372/PEMW20200307

DOI: 10.15372/PEMW20200307

PRACTICAL PHILOSOPHY OF TEACHING ARGUMENTATION AND CRITICAL THINKING

Karpov, G. V.

St. Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russian Federation
e-mail: glebsight@gmail.com

¹ Исследования поддержаны РФФИ, проект № 20-011-00485 «Делиберативная аргументация между рассуждением и действием».

Lisanyuk, E. N.

St. Petersburg State University,

Saint Petersburg, Russian Federation

e-mail: elenalisanyuk@gmail.com

Abstract. *The article considers the teaching experience of course «Critical Argumentation and Design-Thinking» at St. Petersburg National Research University of Information Technology, Mechanic and Optic (ITMO) in 2018–2020, and the ways to solve theoretical, methodical, and methodological problems during its development and realization. The course mission is the practical implementation of a new trend in philosophy – the philosophy of critical thinking, which the authors develop related to texts and speeches. The central issue of the article is the description of the teaching approaches and content of practical classes aimed to master the critical and creative argumentation skills in three aspects: identification, analysis and evaluation. The authors show how to solve educational, methodological, didactic and administrative tasks, which are to combine reactive and analytical competencies of critical thinking with projective and creative competences, or design-thinking, in a course; to choose one textbook suitable both English and Russian tracks of the course, and to compile a corpus of tasks and exercises to control the lecture content of the course; to subordinate the content of lectures and practical exercises to the tasks of mastering the competencies established by federal standards according to curricula academic tasks prescribed by the university administration. The article presents the course structure; practical class plans accompanied by a detailed description of their performance; details of using specialized software, and plans to prepare educational debates, and to create a bank of examination tests. It gives recommendations on organizing the students» work in small groups during lectures and practical classes implementing the principles of active peer-to-peer learning, and on organizing educational debates and exams.*

Keywords: *argumentation analysis, design-thinking, argumentation scheme, presumptive scheme, digital argument mapping, active learning.*

For quote: *Karpov, G. V., Lisanyuk, E. N. [Practical philosophy of teaching argumentation and critical thinking]. Professional education in the modern world, 2020, vol. 10, no. 3, pp. 3959–3970. DOI: 10.15372/PEMW20200307*

Введение. Цель статьи – поделиться опытом преподавания критической аргументации и дизайн-мышления в магистратуре инженерно-технического вуза (ИТМО), на русском и английском языках. Актуальность нашего рассказа продиктована обстоятельствами административного характера, а также профессиональными вызовами, учебно-методическим, теоретическим и дидактическим. С административными обстоятельствами сталкиваются многие преподаватели вузов в условиях транзита университета из корпорации учащихся и ученых, нацеленной на воспроизводство знаний и умений, в корпорацию, предоставляющую услуги по освоению тех или иных компетенций [1, с. 222]. Для преподавателей это означает, что из членов университетской корпорации, определяющих чему, как и кого учить во благо сохранения и передачи знания, они становятся персоналом, рекрутируемым корпорацией для оказания определенных услуг, и подразумевает готовность оказывать услуги согласно техническому заданию нанимателя: обеспечить освоение требуемых компетенций за определенное количество часов посредством установленных форм и видов контактной и прочей учебной работы и т. п. [2, с. 43].

Административные обстоятельства вытекают из общепрофессиональной компетенции «способности к абстрактному мышлению, обобщению, анализу, систематизации и прогнозированию» в федеральных госстандартах высшего образования (ФГОС) и универсальной компетенции «способности осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий» в ФГОС 3++. Для нас административные обстоятельства воплотились в предложении создать курс для обучения компетенциям критического и дизайн-мышления для магистратуры Университета ИТМО. Речь шла о курсе на английском и русском языке в блоке «Мышление» гуманитарных элективных дисциплин объемом 50 часов, включая 16 часов лекций и 32 часа семинаров. В этой задаче мы выделили три главных вызова: теоретический и примыкающие к нему учебно-методический и дидактический.

Постановка задачи. Теоретический вызов касался осмысления современных места и роли проблематики критического, абстрактного и системного мышления в структуре философского знания. Еще вчера она была на периферии философских исследований, но сегодня стала актуальным вызовом философии

как современной области знания и философам – как научному сообществу. Как философы мы могли занять охранительную позицию и трактовать критическое мышление как дидактическую задачу в духе американской традиции или эволюционную позицию, рассматривая его как критическое рассуждение против доктринального в духе европейской традиции. В первом случае задача сводится к освоению определенных когнитивных навыков в смысле личностного роста [3, с. 39], и эту дидактическую задачу могут наполнять содержанием и философы, и другие специалисты. Во втором случае задача состоит в научении практической философии [4, с. 16] и предполагает формулирование философского взгляда на критическое, системное и креативное мышление, закрепляя эту проблематику в корпусе философского знания.

Мы попытались найти срединный путь в курсе «Критическая аргументация и дизайн-мышление», разработанном для магистратуры ИТМО. В русле американской традиции был составлен обзор навыков и умений, которым мы надеялись научить наших студентов, исходя из поставленных заказчиком задач; в русле европейской традиции был подобран необходимый для этого теоретический материал с упором на работу с информацией в тексте и речи. Так в центре нашего курса оказались три вещи:

- философия аргументации как совокупность знаний, умений и навыков обнаруживать, анализировать, оценивать, создавать и оптимизировать рассуждение и убеждение в тексте и речи,
- критическая аргументация как теория и практика критического рассуждения,
- дизайн-мышление как креативная аргументация, набор навыков порождения аргументации для решения прикладных задач.

Теоретический вызов заключался в том, что компетенции критического мышления носят аналитический и философский характер, они реактивные и касаются обнаружения, анализа и оценки информации. Критическое мышление – это мышление о мышлении. В пассивном ракурсе оно подразумевает установление логических связей между идеями, умение емко их выражать, выдвигать и оценивать аргументы, обосновывать решения, а также применять для этого умственные способности и осуществлять оценку эффективности результатов их применения, что должно повышать качество производимых когнитивных результатов [5, с. 22]. В активном ракурсе оно предполагает готовность осуществлять их глубокую эпистемологическую проверку, подбирая и прилагая адекватные для этого интеллектуальные усилия [6, с. 62]. В отличие от этого, компетенции дизайн-мышления, или креативной аргументации, взятые применительно к информации и тексту, носят синтезирующий характер, они проактивные и нацелены на порождение текста или информации, их упорядочение, устранение неконсистентной информации в тексте.

Объединяет критическое и креативное мышление идея обоснованности методов познания и их имплементации в глобальном контексте философского знания и в локальных контекстах исследовательских групп и задач [7, с. 293]. Практическим выражением этой идеи выступает аргументация, обеспечивающая процедурный и процессуальный взгляд на мышление в коммуникативной перспективе, вне которых невозможно ни критическое, ни креативное мышление [8, с. 29], поэтому в центре нашего курса мы поместили текст и речь как сферу приложения этих двух режимов работы интеллекта. Философия аргументации локализует критическое и креативное мышление о мышлении, в пространстве диалога и когнитивного многообразия его участников, и создает фундамент для философского осмысления абстрактного и системного мышления [9].

Учебно-методический вызов мы увидели в том, что необходимую практическую направленность курса, нацеленного больше на выработку навыков и умений, чем на усвоение знаний, надлежало реализовывать в больших лекционных потоках (50–120 чел.). Это ограничивало использование интерактивных приемов на лекциях и в семинарских группах, составленных из обучающихся с разным уровнем подготовки в логике, аргументации, философии, информатике и ставило под вопрос скорость освоения учебной программы. Для преодоления этих ограничений мы стремились учитывать обусловленность мышления студентов такими факторами, как образование, политико-экономические, социально-культурные предпочтения, ценностные ориентации и иерархию жизненных смыслов [10], особенно в работе со студентами из разных стран, демонстрировавшими различные паттерны в отношении образования, обусловленные национальными традициями обучения и этническими особенностями. Частью учебно-методического вызова была организация обучения на английском языке, в чем нам помогли курсы ЕМІ в ИТМО.

Дидактический вызов заключался в том, чтобы использовать специализированное ПО для обучения навыкам аргументации и дизайн-мышления, найти учебник, который отвечал бы поставленной задаче по содержанию и подошел бы для обучения на русском и английском языках, и внедрить цифровые платформы взаимодействия со студентами. Мы выбрали программу OVA,² учебник видного канадского исследователя аргументации Д. Уолтона [11] и прошли обучение по использованию цифровых платформ ИТМО.

² OVA – проект Центра технологий аргументации в университете Данди, Великобритания [12]. Помимо OVA мы использовали программы Rationale [13] и AGORA [14].

Методология и методика исследования. В нашем курсе мы широко использовали методики и приемы ведения занятий, которым нас обучили на курсах ЕМІ (English as a Medium of Instruction, то есть английский как средство обучения) Центра изучения иностранных языков ИТМО.³ Эти приемы рассчитаны на повышение эффективности обучения на английском языке студентов, для которых этот язык не является родным, и они отлично работают и в русскоязычных группах.

В основе корпуса приемов ЕМІ лежат две идеи: активного и peer-to-peer обучения. Активное обучение предполагает вовлечение студентов в образовательный процесс, когда они в ходе аудиторной работы переходят от простого восприятия и запоминания информации к непосредственному и самостоятельному использованию полученных сведений. Обучение peer-to-peer заключается в организации аудиторной работы таким образом, чтобы студенты учились друг у друга. Сторонники этих подходов справедливо считают, что научить чему-то быстрее и лучше может тот, кто только недавно сам понял то, чему он учит. Такими «педагогами» оказываются студенты, а не преподаватели, так как именно студентам, только что разобравшимся в какой-то проблеме, лучше, чем преподавателям, известны все сложности, которые мешают пониманию [18].

Методы активного обучения помогают справиться с проблемой вовлечения студентов в аудиторную работу. Один из них заключается в том, что студенты решают предложенные им задачи, работая в группах, формируемых *каждый раз заново* случайным образом или по привходящему основанию (в очках, синей обуви и т.п.). Это делается для того, чтобы студенты не привыкали друг к другу, чтобы в группе не успели возникнуть удобные обычаи, когда одни работают, а другие больше имитируют свое участие. Другая особенность работы в группах заключается в таком способе формулирования задания, когда групповое решение проблемы складывается из работы каждого участника.

Например, цель семинара по схемам аргументации заключается в том, чтобы научиться узнавать, анализировать и оценивать правдоподобные аргументы. Тогда работа в группах из трех человек организуется так, что первый участник определяет схему, второй, воздерживаясь от критики решения первого, ищет посылки и заключение на основе установленной схемы, а третий – формулирует критические вопросы для оценки аргумента, который найден и проанализирован первым и вторым членами группы. Правильный ответ засчитывается группе, только когда каждый из ее членов справился со своей задачей безупречно. Другой вариант формулирования этого задания состоит в ротации участников группы, когда студентам розданы задания и варианты ответов на всех трех уровнях, и они ищут правильный ответ, сравнивая свои задания с ответами на руках у товарищей.

Такой подход в корне отличается от обычных проверочных вопросов преподавателя аудитории, при помощи которых стремятся сформировать навыки поиска, анализа и оценки аргументов, и от выполнения упражнений в качестве заданий для самостоятельной работы на семинаре, потому что студент получает возможность сравнить свою работу с работой товарищей и получить от них комментарии.

Справиться с большой аудиторной нагрузкой, а также с сопутствующей ей физической и эмоциональной усталостью без использования приемов ЕМІ было бы трудно. Они позволяли преподавателю не превращать семинар в лекцию: не говорить все время самому, не решать задачи за студентов и не оставаться безучастным к «молчунам», а сделать так, чтобы большую часть занятий звучали голоса студентов, когда они вместе решают задачи, отвечают на вопросы друг друга, делятся сложностями, с которыми столкнулись, и подходами к их решению, помогают товарищам с ответами у доски. По поводу этих подходов в своей работе мы получали разные отзывы, но, наверное, лучшим был равномерный рабочий шепот студентов аудитории, занятых решением задач, движение студентов в классе, беседующих то с одним, то с другим товарищем в поиске нужных ответов.

Результаты.

Лекции. Общая идея педагогического взаимодействия на лекциях состояла в том, чтобы рассказывать не то, что преподавателям известно о теории и философии аргументации, как мы привыкли делать в корпорации учащихся и ученых, а то, чему можно научить на семинарах для освоения обучающимися компетенций, на которых настаивает заказчик. Это означало подчинить теоретический материал лекций набору навыков, которым мы собирались обучить наших студентов и овладение которыми мы могли проверить на экзамене, а не наоборот. Реализовали это мы следующим образом. На основе учебника Д. Уолтона были сформулированы корпусы типовых заданий и упражнений и подготовлены планы лекций, исходя из того, какие теоретические знания необходимы для решения этих заданий.⁴

³ Авторы выражают благодарность Дине Левиной за практические советы и критические замечания и Джозефу Тейлору за интересные дискуссии на пересечении философии и педагогики.

⁴ В создании его рабочего перевода на русский язык большую помощь оказали магистранты СПбГУ Барышева О.И., Коркин А.М., Чернаткин И.И. Упражнения были переведены, дополнены и реконструированы Лисанюк Е.Н. совместно с доц. ИТМО Елькиной Е.Е. и доц. Ломовой И.О. Мы также использовали [15], [16] и [17].

Чтобы объединить критическую аргументацию с ее реактивно-аналитическим подходом к тексту и креативную аргументацию с ее проективно-синтезирующим подходом к нему, из четырех этапов работы с текстом – создание, анализ, модификация, использование – мы сосредоточились на трех последних. Использование текста и речевые навыки аргументации было решено отрабатывать в ходе дебатов на практических занятиях, что ограничило материал лекций теоретическими вопросами анализа и модификации аргументации в тексте. Этими соображениями был продиктован выбор основного учебника Д. Уолтона, фокусирующегося на трех аспектах критической аргументации: анализе, обнаружении и оценке аргументов. Еще одним основанием в пользу выбора этого учебника с его диалектическим подходом к аргументации была возможность избежать обсуждения прагма-риторических аспектов, традиционных для курсов по теории и практике аргументации, но не вписывающихся в заданные рамки нашего гибридного критического и креативного курса.

На практике обучение критической аргументации сводится к освоению навыков анализа текста, а их верификация – к проверке умений студентов обнаружить ошибки рассуждений и дефекты аргументации в тексте и исправить их. В лекциях техники поиска, анализа и репрезентации аргументов были изложены в терминах критической аргументации в первой части курса, а во второй части – в терминах креативной аргументации. Креативная аргументация, включающая навыки порождения, доработки и использования текста, в лекциях нашла отражение в темах, затрагивающих дополнительный анализ (выявление имплицитных посылок, проверку релевантности) и доработку аргументации, например, с учетом критических вопросов к аргументам. Установленный заказчиком формат письменного экзамена сводился к проверке исключительно компетенций критической аргументации, поэтому экзаменационный тест представлял собой текст и вопросы к нему, нацеленные на верификацию навыков обнаружения и анализа аргументов. Дополнительные к результатам теста баллы обучающиеся могли получить за участие в дебатах, в ходе которых проверялось освоение ими навыков креативной аргументации.

Таблица 1

Структура курса

Table 1

The course structure

Разделы курса	Темы лекций	Разделы содержания
Основные понятия курса	1. Аргумент в диалоге	Критическая аргументация
	2. Логические основы аргументации	
Представление и анализ	3. Схемы аргументации	
	4. Строение аргументации	
	5. Виды диалогов	
Оценка аргументов	6. Имплицитные посылки и предубеждения	Креативная аргументация
	7. Релевантность аргументов	
	8. Практическая аргументация	

Практические занятия. В этом отделе мы познакомим читателя с ходом занятий по нескольким темам, рассказ о которых представляет, на наш взгляд, наибольший интерес.

В ходе практических занятий, следующих за лекциями 1 и 2, мы знакомим студентов с тремя наборами понятий для анализа аргументации на трех уровнях, в зависимости от цели и ситуации.

Первый набор включает в себя понятия *темы диалога*, *точки зрения* и *расхождения во мнениях*. Практическая часть заключается в *поиске* тем, точек зрения и расхождений во мнениях в письменных и устных (то есть звучащих) диалогах. Для этого используется, например, диалог о чаевых из Уолтона или диалог на ту же тему из х/ф «Бешеные псы» режиссера К. Тарантино. Посредством этих заданий мы показываем, что применению аппарата логических теорий предшествует работа, опирающаяся на способности к пониманию и коммуникации. Необходимость тренировать их становится очевидна всякий раз, когда даже в самых простых диалогах возникают разногласия между группами студентов относительно того, *каких* точек зрения на ту или иную тему диалога придерживаются участники, или относительно того, *сколько* в диалоге вообще тем.

На следующем уровне необходимо найти и проанализировать аргументы, выдвинутые сторонами в поддержку точек зрения, и студенты приступают к работе с программой OVA, чтобы представлять

аргументы графически, наподобие блок-схем. При помощи OVA мы тренируем способность различать базовую структуру аргументов сторон. Например, удастся показать чрезвычайную важность слов-маркеров направления рассуждения («так как», «следовательно», «потому что» и т.п.) и навсегда привить внимательное к ним отношение.

Третий набор понятий включает пары конфликт/несогласие и опровержение/вопрос и позволяет углубиться в подробный анализ аргументации в случаях более сложных, чем учебные примеры, с которых начинается курс. Теперь знаний, освоенных студентами к исходу второго блока практических занятий, достаточно, чтобы составлять аргументационные карты текстов, наносить на них связи внутри множества аргументов одной стороны и связи между элементами аргументов разных сторон.

На рис. 1 представлен фрагмент (примерно 1/5 часть) аргументационной карты, составленной в OVA по диалогу Уолтона о генно-модифицированных продуктах.

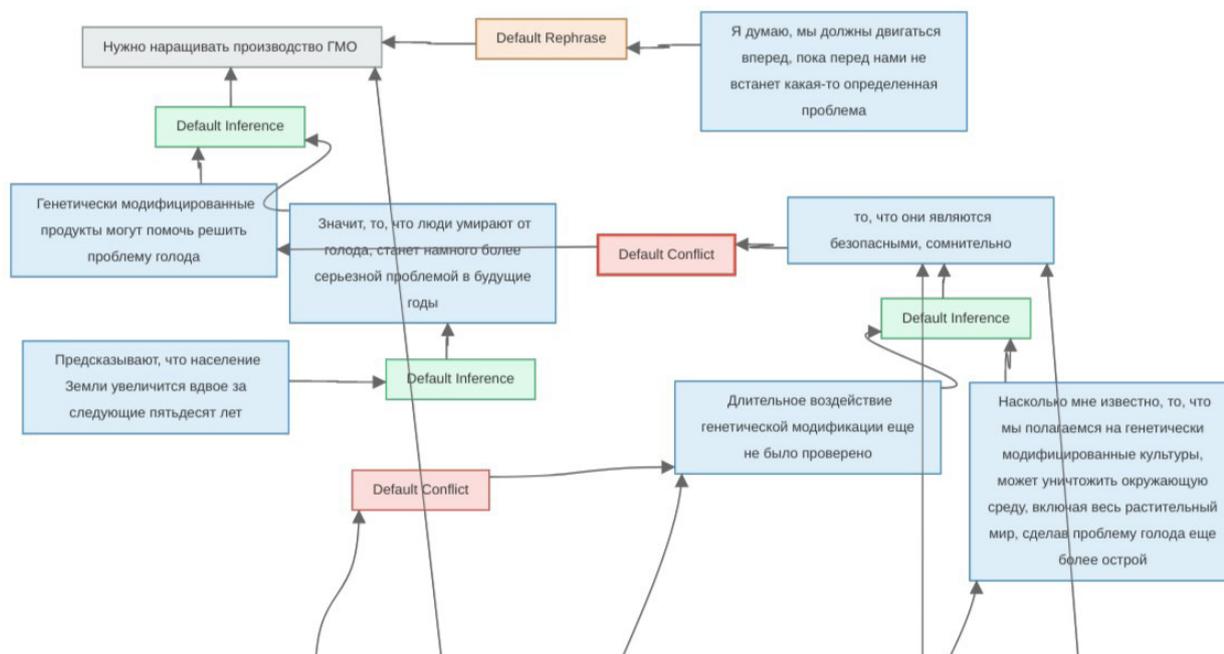


Рис. 1. Фрагмент аргументационной карты в OVA с нанесенными связями внутри аргументов и между аргументами
 Fig. 1. A fragment of the argument map in OVA with links inside and between arguments

Наибольшее практическое значение имеют занятия, посвященные схемам аргументации для правдоподобных рассуждений, соответствующие лекции 3. Схемой аргументации называют способ связи главной мысли и доводов к ней в недедуктивном аргументе. В нашем курсе 8 часов отведено изучению так называемых презумптивных или отменяемых схем как наиболее распространенных приемов убеждения.

Из множества отменяемых схем мы выбрали девять наиболее общеупотребимых. Это схемы, основанные на мнениях, на понятии причинности, а также знакомые каждому «звезды-схемы»: аргумент к аналогии, аргумент к человеку, схема «к устной / популярной классификации».

Работая со схемами аргументации, студенты решают все возможные задачи, с которыми имеет дело критическая аргументация: они ищут схемы в текстах и видео, они анализируют найденное, выделяя посылки и заключение схем, наконец, они оценивают корректность схем, используя для этого технику критических вопросов.

Наибольшие затруднения вызывает оценка аргументов, основанных на презумптивных схемах. Оценить такой аргумент – значит проверить, справляется ли используемая в нем схема с критическими вопросами, которые следует задавать к каждой из них. Наборы критических вопросов к некоторым схемам отвечают интуиции большинства слушателей, но не ко всем. Например, требуются усилия по конструированию вопросов к аргументу, обосновывающему по аналогии. Твердое знание списков критических вопросов, умение их формулировать (достигается упражнением) наделяют слушателя курса поистине иезуитскими цепкостью и внимательностью к тому, что говорят и пишут другие и, естественно, к тому, что говорит и пишет он сам.

Как и с предыдущими учебными блоками, работа со схемами не сводится к анализу примеров из учебников, созданных специально для того, чтобы быть проанализированными. Мы предлагаем студентам разнообразный видеоматериал игрового и документального характера, стимулируем умение изобретать свои примеры, что выступает частью подготовки к учебным дебатам, где использование презумптивных схем правдоподобных аргументов является обязательным формальным требованием.

Дебаты. Учебные дебаты проводятся после того, как получено общее представление о теории аргументации, сформированы основные навыки распознавания, анализа и оценки аргументов, изучены их схемы и строение. Дебаты – это способ вовлечь в активную работу сразу всех студентов. За участие в дебатах студенты получали дополнительные баллы к экзаменационной оценке за письменный тест, и такого поощрения оказалось достаточно, чтобы заинтересовать большинство студентов. Посредством дебатов мы демонстрировали практическую направленность нашего курса дисциплины. Темы для дебатов студенты выбирали самостоятельно, что имело важное прикладное значение для области их специализации.

Дебаты были организованы по формату Поппера, позволяющему провести две сессии дебатов в течение двух академических часов и охватить до 18 участников. Это популярный формат, о нем несложно найти сведения, он открывает широкие возможности практического применения полученных в курсе знаний. В частности, формат содержит этапы, когда участники должны задавать критические вопросы друг другу с целью показать несостоятельность только что услышанной аргументации противников. Он подходит для участников с разными психологическими и коммуникативными склонностями. Каждая из четырех ролей (участник №1, №2, №3 или судья) отличается своей функцией, требует от ее исполнителя некоторого соответствия, поэтому студенты могут выбрать подходящую по своему вкусу. Подготовка к дебатам начинается за две-три недели с ознакомления с инструкцией по проведению, включающей общие сведения о формате, описания этапов и ролей участников. Наш опыт показал, что во многом успех дебатов зависит от фиксации того, как распределились роли участников и от наличия санкций за неявку или отказ от участия. Немаловажным фактором является самостоятельный выбор студентами тезисов выступлений.

Удобно фиксировать результаты договоренностей об участниках и темах в общедоступной таблице, см. пример на рис. 2. Здесь учебная группа 2.4 разбита на 4 команды по 3 участника (когда, например, команда А-2.4–1, так называемая команда утверждения, противостоит команде N-2.4–1, или команде отрицания); таблица находится на стадии заполнения, так как сформулированы лишь примерные варианты тезиса и антитезиса.

A-2.4-1	A1 Елена К. A2 Надежда Р. A3 Ксения П.	Прослушанную аудиокнигу нельзя приравнять к прочтенной. Дикторская подача во многом определяет восприятие книги, что сильно ограничивает работу воображение и следствие его развитие от чтения книг.
N-2.4-1	N1 Кирилл К. N2 Данил Ч. N3 Артем А.	Прослушивание аудиокниг может заменить чтение, так как суть остается прежней, ты по-прежнему воспринимаешь текст, только в другой форме. Плохая дикторская подача не сделает смысл, заложенный в текст, хуже, а хорошая, наоборот, улучшит восприятие и
A-2.4-2	A1 Анна Р. A2 Карина С. A3 Анастасия М.	Усреднение школьной программы приводит к ее упрощению и потере потенциальных талантов. Нужно больше специализированных школ.
N-2.4-2	N1 Юлия Р. N2 Владислав Т. N3 Дарья П.	
	C-2.4 Артем М. C-2.4 Татьяна М. C-2.4 Лев Г.	

Рис. 2. Участники дебатов по формату Поппера, ИТМО 2019 г.

Fig. 2. Participants in the Popper Format Debate, ITMO 2019

Мы рекомендуем записывать выступления участников и судей на видео, эти записи – едва ли не единственная возможность для студента посмотреть на себя со стороны, оценить свои коммуникативные и риторические навыки. Преподавателю желательно переложить обязанности видеооператора и ведущего дебатов на студентов. Ведущим может выступать один из судей. Победитель определяется на основании трех голосов – от судей и по одному от аудитории и преподавателя, поэтому дать свою оценку услышанному преподаватель должен тут же. Каждый участник команды-победителя, по соглашению, может получить больше баллов, нежели не выигравшие участники, что делает анализ и оценку аргументации сторон в ходе дебатов ключевой задачей каждого участника.

С учетом последующего анализа, объем сведений, поступающих в распоряжение участников хорошо организованных и успешно проведенных дебатов, сопоставим с совокупным объемом информации, получаемой студентами во всех остальных частях курса. На заключительных занятиях, подводя итоги, мы настаиваем, чтобы студенты тщательно взвесили то новое, что они узнали о себе, своих познавательных и психологических особенностях, чтобы развивать положительные качества своего ума и восполнять недостатки.

Экзамен. При планировании экзамена мы столкнулись с рядом трудностей: техническое задание заказчика по объему часов и большое количество студентов (450) не позволяли организовать устный экзамен и не предусматривали возможности в ходе экзамена дать студенту осознание подготовленности к использованию полученных знаний в жизни, на практике. Экзамен проводился в форме письменного теста с автоматической проверкой и был нацелен на верификацию использования навыков критического мышления в практически ориентированных заданиях, приближенных к реальным ситуациям.

При подготовке экзамена в англоязычных группах по запросу «debates on political/social/ecological/philosophical issues» в 2018 г. мы отобрали фрагменты известных споров Shapiro vs Morgan и Peterson vs Lewis; в 2019 г. – дискуссию Zindler vs Craig и дебаты американских политических обозревателей Buckley vs Vidal, предварявших президентскую гонку 1968 г. Мы постарались минимизировать правки стенограммы, чтобы выполняющий задание ощущал себя не столько студентом, обязанным продемонстрировать определенные знания для получения оценки, сколько экспертом по аргументации, заключения которого с нетерпением ждут заинтересованные стороны. Для русскоязычных групп мы воспользовались фрагментами дискуссий Холмса и Ватсона из рассказов А. Конана Дойля, речами известных отечественных деятелей, а также Паттона и Гавела [19], избыточными правдоподобными аргументами с презумптивными схемами аргументации, как будто специально созданными для разбора.

В 2019 г. часть экзаменационных заданий была предложена студентам в виде теста в цифровой образовательной среде ИТМО «Центр дистанционного обучения» (ЦДО)⁵. Наш опыт показал, что сегодня большинство студентов, которые в будущем составят элиту мировой компьютерной науки и инженерного дела, по-прежнему предпочитают иметь дело с «бумагой». Вероятно, такой способ работы с информацией преимуществен в тех случаях, когда для решения теста приходилось переключаться между окном с текстом для анализа и окном со списком вопросов к нему. По итогам пробного теста в ЦДО мы распространили среди студентов инструкцию с подробным описанием процедуры цифрового тестирования, чтобы свести к минимуму негативное влияние особенностей проведения экзамена, продиктованных используемой технологией. Пример экзаменационного задания 2019–2020 гг. для русскоязычных групп дан в Приложении 1.

Выводы. Совокупность решений теоретических, учебно-методических и дидактических вопросов, которые мы предлагаем, формируют то, что может быть названо современным стандартным курсом по аргументации, критическому и креативному мышлению для вузов. Такой курс удовлетворяет требованиям ФГОС к компетенциям выпускников бакалавриата и магистратуры и является пригодным для эксплуатации в условиях трансформации вузов и роли преподавателей вузов, отмеченных во введении. Как практическое воплощение создающих (дизайн-мышление) и созерцающих (критическое мышление) умственных практик наш курс, хотя и подчиняется требованиям администрации-заказчика, тем не менее не лишает исполнителя возможности и удовольствия творческой работы и того высокого общения, которое всегда составляло содержание интеллектуальной жизни высших учебных заведений. За это особое удовольствие мы благодарны нашим студентам и работникам ИТМО.

В завершение мы предлагаем ряд замечаний, которые советуем принять во внимание всякому, кто будет читать курс по аргументации в будущем. Во-первых, для подготовки занятий и дебатов в англоязычных группах разумно пользоваться пособиями только на английском языке, не прибегая к книгам на других языках. Например, [20] – отличное пособие по проведению дебатов на английском языке и участию в них специально для преподавателей и студентов, для которых английский язык не является родным.

Во-вторых, стоит смириться с положениями ЕМІ о том, что в английских потоках вы успеете на 10–15% меньше, чем в русских. Наш опыт подсказывает, что лучше отказаться от попыток soblности одинаковую скорость на разных языках и всерьез рассмотреть идею неодинаковых курсов по одной дисциплине. Открытым остается вопрос об учебном пособии для русскоязычных групп, так как стандартные

⁵ Мы благодарим руководителя ЦДО Михаила Чежина и сотрудницу Александру Петрик за небезразличное отношение к идеям приглашенных преподавателей. Благодаря их мгновенной реакции нам удалось организовать автоматическую проверку экзаменационных заданий в кратчайшие сроки и в непростой период, непосредственно смыкающийся с началом экзаменационной сессии.

учебники по теории и практике аргументации, логике или критическому мышлению и т.п. на русском языке быстро устаревают, особенно в части цифрового картирования аргументов.

В-третьих, к числу находок в ходе чтения курса стоит отнести ведение Телеграмм групп. Это вывело взаимодействие со студентами на новый уровень, за рамки расписания, и привнесло в него свежие элементы. Мессенджер удобен для выдачи домашних заданий: каждую неделю студенты получают письменные инструкции в виде закрепленного вверху беседы сообщения, которое *невозможно не увидеть*; студенты имеют возможность задавать вопросы по заданию, а преподаватель – вносить в него при необходимости уточнения, не дожидаясь следующего семинара. Мы использовали мессенджер для обмена материалами по курсу, слайдами лекций, упражнениями, картами аргументации и как площадку для дискуссий на темы, близкие критической аргументации. Без использования мессенджера нам едва ли удалось бы организовать и провести дебаты на приемлемом уровне и в установленные сроки.

Приложение 1. Заключительный тест 2020.

Джордж Паттон-младший, речь перед Третьей армией США накануне 5 июня 1944 г.

Задание:

1. Для предложенного текста на отдельном листе бумаги составьте аргументационную карту-схему и определите: точки зрения сторон и их пропозициональное содержание; тип расхождения во мнениях; строение аргументации (разновидности аргументов по их строению).

2. Укажите на карте эксплицитные и имплицитные аргументы. В аргументах определите: их вид и схемы аргументации, на которых они основаны; для критических аргументов – вид критики.

3. Используя ответы пп. 1–2, дайте ответы на вопросы теста на обороте.

(1) Вы сегодня находитесь здесь по трем причинам. (2) Первое – вы пришли защищать свои дома и жизни своих близких. (3) Второе – вы не смогли бы себя уважать, если бы были где-либо в другом месте. (4) Третье – вы здесь потому, что вы настоящие мужчины, а любой настоящий мужчина должен драться. (5) Когда вы были детьми, у вас вызывали восхищение и уважение те, кто лучше всех играл в шарики, быстрее всех бегал, лучше всех боксировал. (6) Американцы любят победителей. (7) И еще американцы не уважают неудачников и презирают трусов. (8) Американцы играют для того, чтобы выиграть. (9) Мне нечего сказать тому, кто, проиграв, смеется. (10) Именно поэтому американцы никогда не проигрывали и никогда не проиграют войну, ведь американцы ненавидят саму мысль о поражении.

(11) Смерть рано или поздно приходит к каждому. (12) Но сегодня будут убиты только некоторые из вас. (13) Только два процента из вас встретят в бою свою смерть. (14) Смерти не нужно бояться. (15) Конечно, всем бывает страшно, особенно в первом бою. (16) Когда кто-то говорит вам, что ему не страшно, не верьте ему, этот человек – лжец. (17) Бывают и среди нас трусы. (18) Но и они становятся храбрецами, когда видят, как дерутся их товарищи, которым так же страшно, как и им. (19) Настоящий герой не тот, кто говорит, что ничего не боится, настоящий герой тот, кто дерется, несмотря на свой страх. (20) Кому-то удастся побороть свой страх через минуту после того, как мимо него пролетела первая пуля, кому-то для этого нужен час, а кому-то – несколько дней. (21) Настоящий мужчина – это тот, кто не допустит, чтобы страх умереть на поле боя возобладал над его честью и чувством долга перед родиной.

(22) Война – это самое увлекательное соревнование из всех, в каких доводится участвовать человеку. (23) Она проявляет все лучшие его качества и заставляет уйти все низменное. (24) Мы гордимся тем, что мы настоящие мужчины, и мы действительно настоящие мужчины. (25) А еще хочу сказать вам: враг боится, ему страшно так же, как и вам, а может, и еще больше. (26) Ваши враги – не супермены, помните об этом.

(27) Каждый из вас, каждый солдат в нашей армии играет свою жизненно важную роль. (28) Не позволяйте сомнениям победить вас, не допускайте мысли, что ваша работа не важна. (29) Каждый из нас – это важное звено одной огромной цепи. (30) Что, если водитель грузовика, везущий подкрепление, вдруг решит, что ему не нравятся пролетающие над его головой снаряды, и сбежит? (31) Эта трусливая мразь может подумать: а ведь я всего лишь один из многих тысяч, они и не заметят, что меня нет. (32) Но представьте, что случится, если бы все вдруг подумали точно так же. (33) Где были бы мы, что случилось бы с нашей страной, нашими близкими, нашими домами и со всем миром? (34) Нет, черт возьми, настоящие американцы никогда так не подумают. (35) Каждый должен заниматься своим делом, каждый отдельный человек должен служить единой цели. (36) Каждый взвод, каждая рота имеет свое, определенное значение для исхода этой войны в целом.

(37) Есть одна замечательная вещь, о которой вы будете говорить, когда война закончится и вы вернетесь домой. (38) Через два десятка лет, когда ваш внук будет сидеть у вас на коленях и спросит вас,

что вы делали во время Второй мировой войны, вам не придется, краснея и покашливая, сказать: «Ну, твой дедушка разгребал дерьмо в Луизиане». (39) Нет, парни, вы сможете, глядя ему прямо в глаза, ответить: «Твой дедушка, малыш, честно воевал вместе с великой Третьей армией США и этим чертовым сукиным сыном Джорджи Паттоном!..»

Вопросы к речи Паттона⁶.

1. Когда Паттон говорит о настоящих героях (предложение 19), мужчинах (29) и американцах (34), то он прибегает к:
презумптивной схеме к устной классификации
презумптивной схеме по аналогии
презумптивной схеме к популярному мнению
дедуктивному обоснованию
2. Из предложений 19 и 21 можно вывести, что:
Все настоящие герои – настоящие мужчины
Все настоящие мужчины – настоящие герои
Ни один не настоящий мужчина не может быть героем
Ни одно из перечисленных
3. Рассуждение 27–36 содержит схему аргументации:
к негативным последствиям
скользящий склон
к авторитету
к популярной практике
4. Положение, согласно которому американцы никогда не проиграют войну (10), отстаивается при помощи аргумента, структура которого
сходящаяся (дизъюнктивная)
расходящаяся
связанная (конъюнктивная), но не подчинительная (имплицативная) или расходящаяся подчинительная (имплицативная)
5. Вопрос, содержащийся в предложении 33, является:
риторическим вопросом
сложным вопросом
нагруженным вопросом
критическим вопросом
6. Вы собираетесь разбить аргумент Паттона, доказывающий, что смерти не нужно бояться (14). Для этого необходимо:
опровергнуть каждую из его посылок
опровергнуть хотя бы одну из его посылок
опровергнуть посылку «Всем бывает страшно, особенно в первом бою».
опровергнуть посылку «Только два процента из вас встретят в бою свою смерть».
7. Предложение 4 представляет собой силлогизм, в котором отсутствует заключение. Это заключение:
Вы находитесь здесь, потому что вы должны драться.
Вы находитесь здесь, потому что вы настоящие мужчины.
Со мной здесь находятся только настоящие мужчины.
Заключение вывести нельзя.
8. Рассуждение, которое содержится в предложениях 1–4, это:
индуктивный аргумент
неклассифицируемая презумптивная схема
объяснение
дедуктивный аргумент
9. Критическим вопросом к аргументу, изложенному в предложениях 37–39, будет вопрос:
Насколько велика вероятность того, что я увижу своих внуков, и что они по достоинству оценят мое участие в войне?
Чем работа на ферме в Луизиане хуже той, что делаете вы?
Американские фермеры не защищают свои дома и семьи, зачем же им воевать?
Вы сами не ходите в атаку, зачем же вы так легко отправляете на смерть других?

⁶ Курсивом выделены правильные ответы.

10. Предложения 25 и 26 содержат рассуждение, в основе которого лежит
обличающий аргумент к человеку
обстоятельный аргумент к человеку
презумптивная схема, построенная на аналогии
апелляция к толпе

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лисанюк Е. Н., Перова Н. В. Стив Фуллер и его игра в знание в условиях пост-правды // Вестник Томского государственного университета Философия. Социология. Политология. 2020. № 53. С. 221–257. DOI: 10.17223/1998863X/53/24.
2. Черных С. И., Паршиков В. И. Образование как услуга: социально-философский анализ // Профессиональное образование в современном мире. 2015. №2. С. 40–47.
3. Темпл Ч. Развитие критического мышления через чтение и письмо в системе высшего образования: стратегии для использования в любых предметных областях: проект РКМЧП. Нью-Йорк: Ин-т «Открытое общество», 2002. 46 с.
4. Philosophy: A School of freedom. Teaching philosophy and learning to philosophize. Paris: UNESCO Publ., 2007. 279 p.
5. Joe Y., Lau F. An introduction to critical thinking and creativity: think more, think better. Hoboken: Wiley, 2011. 262 p.
6. Канеман Д. Думай медленно... решай быстро. Москва: АСТ, 2017. 653 с.
7. Майданов А. С. Методология научного творчества. Москва: Изд-во ЛКИ, 2008. 512 с.
8. Боровинская Д. Н. Креативное мышление: основные направления исследования // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2017. № 40. С. 22–31. DOI: 10.17223/1998863X/40/2.
9. Лисанюк Е. Н., Мигунов А. И. Аргументация в конкуренции современных исследовательских подходов // Вестник РФФИ. 2018. №1. С. 77–87. DOI: 10.22204/2587-8956-2018-090-01-77-87.
10. Барбашина Э. В. Необходимость критического мышления в условиях трансформации образования. // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, №2. С. 1777–1787. DOI: 10.15372/PEMW20180205.
11. Walton D. Fundamentals of Critical Argumentation. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2006. 360 p.
12. Online visualisation of argument. Version 2.1. URL: <http://ova.arg-tech.org/> (дата обращения: 20.05.2020).
13. Rationale online mapping. URL: <https://www.rationaleonline.com/> (дата обращения: 20.05.2020).
14. AGORA-net argument mapping. URL: <https://agora-info.spp.gatech.edu/> (дата обращения: 20.05.2020).
15. Еемеерен Ф. Х. ван, Гроотендорст Р., Хенкеманс Ф. С. Аргументация: анализ, проверка, представление. Санкт-Петербург, 2002. 154 с.
16. Лисанюк Е. Н. Правила и ошибки аргументации // Логика: учебник. Москва: Проспект, 2017. С. 588–658.
17. Основы логической культуры: учеб. пособие / под ред. А. С. Милославова, Т. А. Новолодской. Санкт-Петербург: Нац. исслед. ун-т ИТМО, 2011. 131 с.
18. Mazur E. Peer instruction: a user's manual. New Jersey, 1997. 257 p.
19. Речи, которые изменили мир / ред. И. Степачева-Бохенек. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2016. 256 с.
20. Rybold G. Speaking, listening and understanding. Debate for non-native-english speakers. New York, 2006. 180 p.

REFERENCES

1. Lisanyuk E. N., Perova N. V. Steve Fuller and his game of knowledge in the context of post-truth. *Bulletin of Tomsk State University Philosophy. Sociology. Political science*, 2020, no. 53, pp. 221–257. DOI: 10.17223 / 1998863X / 53/24.
2. Chernykh S. I. Parshikov V. I. Education as a service: social and philosophical analysis. *Professional Education in the Modern World*, 2015, no. 2, pp. 40–47.
3. Temple C. *The development of critical thinking through reading and writing in the higher education system: strategies for use in any subject areas*: RCMCHP project. New York, Open Society Inst., 2002, 46 p.
4. *Philosophy: A school of freedom. Teaching philosophy and learning to philosophize*. Paris, UNESCO Publ., 2007, 279 p.
5. Joe Y., Lau F. *An introduction to critical thinking and creativity: think more, think better*. Hoboken, Wiley, 2011, 262 p.

6. Kahneman D. *Thinking, fast and slow*. Moscow, AST, 2017, 653 p.
7. Maidanov A. S. *Methodology of scientific creativity*. Moscow, LKI, 2008, 512 p.
8. Borovinskaya D. N. Creative thinking: the main directions of research. *Bulletin of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political science*, 2017, no. 40, pp. 22–31.
9. Lisanyuk E. N., Migunov A. I. Argumentation in the competition of modern research approaches. *RFBR Bulletin*, 2018, no. 1, pp. 77–87. DOI: 10.22204 / 2587-8956-2018-090-01-77-87.
10. Barbashina E. V. The need for critical thinking in the education transformation conditions. *Professional Education in the Modern World*, 2018, vol. 8, no. 2, pp. 1777–1787. DOI: 10.15372 / PEMW20180205.
11. Walton D. *Fundamentals of Critical Argumentation*. Cambridge, Cambridge Univ. Press, 2006, 360 p.
12. *Online visualisation of argument. Version 2.1*. URL: <http://ova.arg-tech.org/> (accessed 20.05.2020).
13. *Rationale online mapping*. URL: <https://www.rationaleonline.com/> (accessed 20.05.2020).
14. AGORA-net argument mapping. URL: <https://agora-info.spp.gatech.edu/> (accessed 20.05.2020).
15. van Eemeren F. H., Grootendorst R., Henkemans F. S. *Argumentation: analysis, verification, representation*. Saint Petersburg, 2002, 154 p.
16. Lisanyuk E. N. Rules and fallacies of argumentation. *Logic: a textbook*. Moscow, Prospect, 2017, pp. 588–658.
17. Miloslavova A. S., Novolodskaya T. A. (eds.) *The bases of logical culture*. Saint Petersburg, ITMO, 2011, 131 p.
18. Mazur E. *Peer instruction: a user's manual*. New Jersey, 1997, 257 p.
19. Stepacheva-Bohenek I. (ed.) *Speeches that changed the world*. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber, 2016, 256 p.
20. Rybold G. *Speaking, listening and understanding. Debate for non-native-english speakers*. New York, 2006, 180 p.

Информация об авторах

Карпов Глеб Викторович – кандидат философских наук, ассистент кафедры логики Санкт-Петербургского государственного университета, (Российская Федерация, 199034, г. Санкт-Петербург, Менделеевская линия, д. 5, e-mail: glebsight@gmail.com).

Лисанюк Елена Николаевна – доктор философских наук, профессор кафедры логики Санкт-Петербургского государственного университета, (Российская Федерация, 199034, г. Санкт-Петербург, Менделеевская линия, д. 5, e-mail: elenalisanyuk@gmail.com).

Статья поступила в редакцию 18.06.20.

После доработки 30.06.20.

Принята к публикации 01.07.20.

Information about the authors

Gleb V. Karpov – candidate of philosophical sciences, assistant of the Department of Logic of St.-Petersburg State University (5 Mendeleevskaya Line, St.-Petersburg, 199034, Russian Federation, e-mail: glebsight@gmail.com).

Elena N. Lisanyuk – doctor of philosophical sciences, professor of the Department of Logic of St.-Petersburg State University (5 Mendeleevskaya Line, St.-Petersburg, 199034, Russian Federation, e-mail: elenalisanyuk@gmail.com).

The paper was submitted 18.06.20.

Received after reworking 30.06.20.

Accepted for publication 01.07.20.