

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗА РУБЕЖОМ

Барбашина Эвелина Владимировна,

доктор философских наук,

*старший научный сотрудник междисциплинарной научной лаборатории
социально-гуманитарных проблем транзитивного общества*

Новосибирского государственного университета экономики и управления – «НИИХ»,

Россия, 630099, г. Новосибирск, ул. Каменская, 52;

профессор отдела аспирантуры Института философии и права СО РАН,

Россия, 630090, г. Новосибирск, ул. Николаева, 8

ORCID: 0000-0002-3369-4753

linaba@mail.ru

Аннотация

В статье определены особенности понимания критического мышления и особенности его формирования. Необходимость его формирования определяется требованиями рынка труда, запросом на новый тип «знаниевого» работника, а также критериями и целями обучения в высшей школе. Успешное формирование критического мышления предполагает конкретизацию его понимания, выделение основных характеристик.

Определены основные линии понимания критического мышления: критическое мышление в широком и узком смысле; критическое мышление в соответствии с «рубежными» публикациями; критическое мышление в зависимости от профессиональной области изучения и применения. На основе критического анализа англоязычной литературы, в том числе статей-обзоров, определены и систематизированы основные подходы к пониманию критического мышления: философский, психологический, педагогический, медийные. Выявлены особенности каждого из подходов. Философский подход ориентирован на доминирование логической составляющей критического мышления. В его рамках рассматривается идеальный образ критического мыслителя. Соответственно, не учитываются конкретные обстоятельства решения проблемы, суть проблемы, участники. Психологический подход концентрируется на выявлении конкретных операций критического мышления. В нем учитываются обстоятельства, поведение, участники, мотивы и т. д. Педагогический подход основывается на эмпирических данных. Он направлен на решение вопросов, связанных с определением конкретных методов обучения критическому мышлению и способов проверки результатов. В последние десятилетия активно развивается медийный подход к пониманию и развитию критического мышления, ак-

центрирующий такую составляющую критического мышления, как работа с информацией. Определено, что оптимальным вариантом понимания критического мышления являются так называемые компромиссные варианты, в том числе «дельфийский доклад». Он объединяет когнитивные навыки и диспозиции. К первым относятся интерпретация, анализирование, оценивание, вывод, объяснение, саморефлексия и самопроверка, ко вторым – стремление к истине, открытость мышления, аналитичность, системность.

Ключевые слова: критическое мышление, необходимость критического мышления, различные подходы к пониманию критического мышления, «дельфийский доклад».

Библиографическое описание для цитирования:

Барбашина Э.В. Критическое мышление в системе высшего образования за рубежом // Идеи и идеалы. – 2022. – Т. 14, № 4, ч. 1. – С. 120–136. – DOI: 10.17212/2075-0862-2022-14.4.1-120-136.

Введение

Необходимость формирования навыков критического мышления обусловлена экономическими, политическими, социальными особенностями современного быстроизменяющегося общества. Для того чтобы адаптироваться *экономически* и быть востребованным на рынке труда, выпускник высшего учебного заведения должен владеть такими навыками мышления, которые не устаревают при появлении новых специальностей и форм деятельности. Современный рынок труда предъявляет запрос на «символических аналитиков», которые способны эффективно получать и обрабатывать новую информацию, выполнять многоэтапные задачи, работать с абстрактными символами и схемами, понимать и продуцировать сложные многовекторные задачи. В докладах Всемирного экономического форума на основе опроса экспертов сделан вывод о том, что критическое мышление является необходимой компетенцией студентов наряду с креативностью, коммуникативность и сотрудничеством [25]. Критическое мышление также необходимо для профессионалов наряду с инновационным мышлением, умением комплексно решать проблемы, инициативностью [30]. Для того чтобы понимать происходящее в сфере политики и идеологии, необходимы навыки мышления, которые позволяют отличать правду от лжи, информацию от дезинформации, факты от фейков, а происходящее в действительности от мира «постправды». Экспоненциальный рост доступной информации и знаний неизбежно ставит каждого современного человека перед выбором, во что верить, принимать, соглашаться или не верить, не принимать и не соглашаться [10]. Не менее важно уметь критически мыслить и решать проблемы личной жизни и те личностно значимые социальные проблемы, с которыми человек неизбежно сталкивается в своей жизни [8, p. 310].

Критическое мышление – широко распространенный в академической литературе термин, который не имеет четкого определения. Определения, представленные в различных источниках, зачастую несопоставимы друг с другом и часто зависят от конкретной области рассмотрения. Несмотря на большое количество публикаций по критическому мышлению, возможно выделить несколько основных линий, структурирующих понимание того, как рассматривается критическое мышление. *Первая линия*: широкое и узкое представление критического мышления. *Вторая* – рассмотрение по основным публикациям, каждая из которых служит своеобразным «промежуточным» финишем в понимании критического мышления. *Третья линия* в определении критического мышления проходит по различным профессиональным областям. Традиционно выделяют философский и психологический подходы. Однако, на мой взгляд, и это подтверждает анализ публикаций, следует дифференцировать также педагогический и медийный, который активно развивается в последние десятилетия.

Цель статьи, как было указано выше, заключается в анализе особенностей понимания и формирования критического мышления в системе высшего образования за рубежом. Для достижения поставленной цели представлены и проанализированы основные варианты понимания того, чем является критическое мышление (в исторической перспективе и в персональных вариантах). Основной акцент сделан на англоязычной литературе. Это объясняется тем, что тема критического мышления изучается достаточно давно и подробно, и результаты представлены в большом количестве *обзоров* по теме критического мышления именно на английском языке. Особое внимание уделяется последним десятилетиям, когда были сделаны новые шаги по выяснению того, чем является критическое мышление для системы высшего образования.

В современном мире критическое мышление постепенно становится не только и не столько альтернативным вариантом обучения в школах и университетах, сколько более общей образовательной и даже жизненно-ориентирующей стратегией, которая активизирует самостоятельную деятельность человека в обществе, его социальное участие и ответственное поведение.

Критическое мышление необходимо всем думающим современным людям, но в большей степени оно необходимо учащимся высших учебных заведений как будущим профессионалам. *Во-первых*, образовательный процесс в высшей школе предполагает умение воспринимать информацию, перерабатывать ее, анализировать, рассуждать с помощью аргументов и делать обоснованный вывод [4]. Не менее важен интеллектуальный контроль за собственными рассуждениями и рассуждениями других. Содержание, которое необходимо освоить, должно быть лично интеллек-

туально сконструировано, переработано и обработано. *Во-вторых*, вне зависимости от будущей профессиональной сферы деятельности владение критическим мышлением создает фундамент для развития (трансформации) имеющихся знаний и навыков, идей, точек зрения и даже жизненных позиций [5, 27]. *В-третьих*, владение критическим мышлением способствует решению лично значимых проблем в студенческой жизни [19].

Именно поэтому критическое мышление активно вводится в программы университетов в Европе, США, Японии и Австралии. В разных странах прилагаются огромные усилия для того, чтобы интегрировать критическое мышление в учебные программы по социогуманитарным и по естественным наукам [23]. В нашей стране также делаются важные шаги по включению критического мышления или отдельных его элементов в образовательный процесс системы высшего образования. В формулировке универсальных компетенций ФГОС ВО++ в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 02.05.2015 № 122-ФЗ с 01.09.17 [2] обозначены элементы критического мышления: критический анализ, анализ проблемных ситуаций, критический анализ и синтез информации. Первая универсальная компетенция – «системное и критическое мышление».

История теоретического осмысления критического мышления

Истоки критического мышления связаны с историей философии и уходят корнями в сократический метод вопрошания, продолжаясь в работах Ф. Бэкона («идолы» разума, табличная индукция), Р. Декарта (учение о методе), Дж. Локка (учение об опыте), И. Канта (необходимость «проработки» территории разума и способностей трансцендентального субъекта). Первоначальный импульс развитию теории критического мышления дает разработка «рефлексивного мышления» в философии Дж. Дьюи. Под ним он понимает активное, настойчивое, тщательное рассмотрение убеждений и предполагаемых форм знаний во взаимосвязи с теми основаниями, на которых они выстраиваются, и дальнейших выводов, к которым они приводят [9].

Следующий шаг в развитии критического мышления, причем применительно к образованию, был сделан Э. Глейзером. Умение критически мыслить включает, по мнению автора, склонность вдумчиво и целенаправленно решать проблемы, знание методов логических рассуждений и, наконец, умелое умение их применять [6, р. 5–6]. Данное определение, с одной стороны, фиксирует необходимость владения логическими методами рассуждения, с другой – является достаточно общим, так как не конкретизирует, что именно необходимо развивать. В отличие от последующих вариантов понимания критического мышления, Глейзер не рассма-

тривает возможность обучения критическому мышлению и предполагает, что критическое мышление является привычной чертой характера, а не чем-то таким, чему можно научиться [16, р. 18]. «Логический» подход к критическому мышлению был продолжен в работах Р. Энниса [12] (а также ряда других авторов [11, 15, 32]), который добавил необходимость анализа процесса собственного рассуждения, нахождение сильных и слабых сторон в процессе мышления. Акцент на логическом подходе в определении критического мышления характерен для философского осмысления критического мышления. В отличие от него психологический подход в большей степени ориентирован на анализ конкретных жизненных ситуаций применения критического мышления [3].

Начиная с 80-х годов прошлого века к теме критического мышления проявляется повышенный интерес в США, что обусловлено кризисной ситуацией в системе среднего и высшего образования. Ответом стали реформы образования, в которых одно из ключевых мест занимало формирование критического мышления. Вся дальнейшая «разработка» критического мышления осуществляется с учетом нужд образования и проявляется, частично, в стремлении уйти от приоритета логического. Это привело к принижению логики в работах некоторых авторов: логика играет сравнительно незначительную роль по сравнению со знаниями и опытом в конкретной предметной области [24, р. 8]. МакПек подчеркивает в своих работах, что критическое мышление не может формироваться как изолированный навык вне предметной области. Следовательно, обучение должно строиться по «контекстному принципу». [24, р. 3–5].

В отличие от Глайзера, эти авторы признают необходимость саморефлексии и возможность обучения критическому мышлению. Отличие состоит в том, что Эннис рассматривает критическое мышление как универсальный навык, а МакПек настаивает на контекстном подходе. Как будет видно, подход Энниса нашел отражение в более поздних определениях.

Основные подходы к пониманию критического мышления

Как было сказано выше, к настоящему времени в явном виде сформировалось два основных подхода к критическому мышлению: философский и психологический. *Философский* подход к определению сущности критического мышления заключается в создании образа идеального мыслителя и, соответственно, в наборе характеристик, которыми он должен обладать [12, 3]. Очень часто проговаривается идея о «высоких стандартах», «оптимальном способе», «наилучшем варианте». Р. Пол, один из ведущих специалистов в области критического мышления, рассуждает о нем в контексте «совершенства мысли» [26, р. 9]. Данный подход нашел свое отражение в коллективном портрете критического мыслителя, который был

составлен по заказу Американской философской ассоциации и будет проанализирован ниже.

Еще один аспект философского подхода к критическому мышлению заключается в доминировании формально-логических операций и правил рассуждения. А значит, в особом внимании к способам получения вывода, логическим операциям, соблюдению законов формальной логики и т. д.

Особенности *когнитивно-психологического подхода* к критическому мышлению вытекают из более общего понимания человека как существа, у которого интеллектуальные процессы оказывают влияние на его поведение. Соответственно, акцент делается на том, как люди думают и ведут себя на основе «личных конструктов», а не на том, как они должны это делать в идеальном варианте. Критическое мышление определяется по типам поведения или видам действия и включает перечень навыков, выполняемых в конкретных условиях тем или иным человеком [28].

Если обратиться к определениям критического мышления в рамках данного подхода, то очень часто среди необходимых навыков фигурирует умение задавать вопросы и отвечать на них, процесс интерпретации устного или письменного текста [34]. Это связано с тем, что процесс мышления в реальности не поддается наблюдению, поэтому внимание сосредоточено на его конкретных результатах.

Основное отличие *педагогического подхода* от рассмотренных выше заключается в его эмпирическом характере, многолетних данных, полученных в результате наблюдения, тестирования и анализа полученных результатов. Теоретической основой педагогического подхода является таксономия Блума [7] и ее современные вариации. Когнитивная сфера таксономии Блума включает знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценку. Последние три уровня составляют сущность критического мышления и оцениваются как показатели критического мышления [28].

Каждый из подходов к пониманию критического мышления подвергается критике со стороны других. Психологический подход критикуют за редукционизм, то есть сведение сложных когнитивно-поведенческих форм существования человека к набору отдельных операций; философский – за отрыв от реальности и идеализацию процессов мышления; педагогический – за отсутствие ясности и четкости показателей таксономии, отсутствие системы верификации получаемых результатов [28].

Как показывает анализ литературы, в последние два десятилетия широкое распространение получил медийный (коммуникативно-медийный) подход к анализу критического мышления [22]. Причины этого кроются в ситуации «постправды» и распространения «фейковых» новостей. Особенность данного подхода к пониманию критического мышления заключается в доминировании работы с информацией: ее сбора, анализа, си-

стематизации и верификации. Барбара Уорник и Эдвард Инч, определяя критическое мышление, многократно указывают на необходимость «интегрировать всю имеющуюся информацию», работать «со всей доступной информацией» [33, р. 11].

В поисках компромисса

Важным шагом в определении общезначимых критериев и признаков критического мышления было исследование, проведенное в конце 80-х годов по инициативе Американской философской ассоциации [13]. Это исследование – попытка в какой-то степени примирить философский и психологический подходы к пониманию сущности критического мышления. В опросе методом Дельфи приняли участие 46 признанных специалистов по критическому мышлению, каждый из которых предоставил аргументированный список навыков, необходимых для критического мышления, и список установок (диспозиции). После двухлетнего исследования эксперты согласовали список когнитивных навыков: интерпретация, анализирование, оценивание, заключение, объяснение и самопроверка (интеллектуальный самоконтроль).

Рассмотрим более подробно данные навыки, поскольку их содержание, с одной стороны, раскрывает сущность критического мышления, а с другой – несколько отличается от принятого в русскоязычной литературе [13].

Интерпретация предполагает умение понимать и выражать смысл представленного в тексте: ситуации, переживаний, процессов, убеждений, ценностей и т. д. [13, р. 9]. Здесь, по сути, предполагается герменевтический анализ текста, который наряду с содержательно-событийным планом включает понимание мотивов, целей, личностно и социально значимых ценностей. Качественная интерпретация предполагает перевод смысла из общепринятых систем коммуникации (языка, знаков, таблиц, графиков и т. д.) в понимание личностно значимого [13, р. 8].

Анализ (анализирование) – навык, который позволяет определять структуру аргументации, взаимосвязь между посылами и выводом и выявлять несоответствие между посылами и выводом. Следует отметить, что к анализу также относится построение текста (устного, письменного), направляющие сигналы и «слова-поводыри»: «однако», «но», «следовательно». Они играют большую, если не определяющую роль в понимании текста. Обязательным элементом анализа является сравнительный анализ идей, теорий, понятий [13, р. 9].

Оценивание. Оценка достоверности предполагает определение уровня вероятности либо истинности аргументов и предварительную констатацию вывода как истинного (дедуктивно достоверного) либо вероятностного (индуктивно обоснованного). Необходимым является определение ло-

гической правильности рассуждений, квалификация аргументов как слабых или сильных, определение их релевантности [13, р. 9–10].

Заключение. Получение итогового вывода по решению какой-либо проблемы является одной из форм синтеза, который, с одной стороны, включает «обработку» совокупности предшествующих доказательств, а с другой – формулировку следствий. Кратко это можно сформулировать как «требование проверки дополнительных доказательств» и «альтернатив» [13, р. 11]. Технически необходимо уметь применять различные виды рассуждений: дедуктивных, индуктивных, абдуктивных, а также рассуждать по аналогии, диалектически и т. д.

Объяснение (методологическое разъяснение). Данное требование предполагает обоснование выбора методологических оснований решения проблемы. Условно данную процедуру можно разбить на три шага. Первый – это изложение «доказательных, концептуальных, методологических, критериальных, контекстуальных оснований» решения проблемы. Второй шаг – объяснение, почему именно они были выбраны. Третий – анализ возможных возражений и ответы на них.

Самопроверка (саморефлексия) и самокоррекция. Эти элементы критического мышления являются логичным продолжением предыдущих навыков, в которых они были заявлены потенциально. Самопроверка предполагает не только проверку собственных рассуждений и результатов, но и определение причин, которые обуславливают то, что автор их придерживается. Другими словами, автору следует определить, в какой степени на его рассуждения повлияли эмоции, стереотипы, предубеждения и т. д. Самокоррекция является следствием саморефлексии. Если в ходе саморефлексии выявлены какие-то ошибки, то следует их исправить и после этого определить, насколько они фатальны.

Совокупность навыков, рассмотренных выше, была принята Американской философской ассоциацией и составляет основу критического мышления, его сущностные признаки [6].

Наряду с навыками были выявлены установки (диспозиции), которые необходимы для того, чтобы критическое мышление из желаемого и возможного стало реальным. Начальными установками являются: стремление к образованности, эрудированность, информированность. Третье место занимает установка на «аккуратное» применение критического мышления. Затем перечисляются установки, которые являются условиями реализации критического мышления: доверие к аргументации; отсутствие предубежденности в отношении других взглядов, гибкость в рассмотрении альтернатив и другие. Как показал анализ общих жизненных ориентаций, некоторые из них пересекаются по содержанию друг с другом или являются более частным случаем других жизненных ориентаций, то есть находятся в

отношении подчинения. Аккуратность в применении критического мышления проявляется в том числе и в противостоянии собственным предубеждениям, стереотипам, эгоцентрическим или социоцентрическим теориям и взглядам. К аккуратности использования критического мышления относится также осмотрительность при приостановлении, вынесении или изменении суждений. К более частным установкам относятся ясность, четкость в изложении вопроса или проблемы, систематизирование и упорядоченность в работе с проблемами, усердие и трудолюбие в работе с информацией, разумность в выборе и применении критериев [13, р. 14–15].

В более поздней работе [14, р. 73–75] автор «Дельфийского доклада» Питер Фачоне иначе формулирует установки, необходимые для реального применения критического мышления. Раскрыть их помогает сравнение с противоположными качествами, которых должен быть лишен критический мыслитель.

Первое – это установка на поиск истины, которая должна исключить интеллектуальную нечестность (выборочное использование данных, выбор выгодной методик, отказ от рассмотрения альтернативных вариантов только потому, что они не удовлетворяют интересам и т. д.). *Второе* – открытость мышления, то есть отсутствие предубеждений и терпимость к идеям, рассуждениям, выводам других. *Третье* – аналитичность, то есть учет и анализ всех составляющих процесса решения проблемы, в том числе возможных последствий. *Четвертое* – систематичность, то есть отработка каждого шага в упорядоченном варианте и в необходимой последовательности. *Пятое* – уверенность и ориентация на собственный разум, то есть необходимо исключить область иррационального. *Шестое* – любознательность, то есть отсутствие интеллектуальной лени и безразличия к новым научным результатам. И, наконец, седьмое – зрелость рассуждений, то есть отсутствие упрощений.

Необходимость более подробного анализа установок (диспозиций) и постановки вопросов об их формировании актуализировалась именно после появления «Дельфийского доклада». Наряду с работами, посвященными теоретическим проблемам формирования установок, появились работы, в которых эмпирически измеряются диспозиции к критическому мышлению или его элементам [11, 31], изначальная предрасположенность и собственно процесс их формирования. Диспозиция понимается как постоянная внутренняя готовность (мотивация) решать проблемы с помощью критического мышления.

Следующий важный шаг на пути решения вопроса о том, чем является критическое мышление, был представлен в докладе ETS (единой тестовой системы) [21]. Он посвящен требованиям, которые предъявляются со стороны общественного сектора, со стороны самого процесса образования и

со стороны рынка труда, то есть трех наиболее заинтересованных сторон в учащих и выпускниках высшего образования. Цель исследования состояла в определении тех качеств, навыков, умений, которыми должен обладать поступающий в высшее учебное заведение и его выпускник. В результате проделанной работы были выделены следующие основные требования: креативность, критическое мышление, работа в команде, эффективная коммуникация, цифровая и информационная грамотность, гражданственность (ответственное гражданство), жизненные навыки.

Измерение критического мышления определялось по *The ETS Proficiency Profile* (вариант от 2010 года) по следующим показателям, которые и есть признаки критического мышления: оценка альтернативных или конкурирующих причинных обоснований, оценка соответствия рассматриваемых гипотез известным и обоснованным фактам, квалификация информации для аргументов и вывода, оценка уместности самих процедур исследования причинно-следственных связей, умение признавать недостатки и грубые ошибки в аргументации и другие.

Споры о содержании критического мышления не являются «игрой в бисер». В зависимости от того, какие характеристики, навыки, умения, диспозиции включаются в критическое мышление, решаются другие обсуждаемые вопросы. Наиболее важными для высшего образования являются: способы вовлечения и мотивирования студентов изучать критическое мышление; методики обучения критическому мышлению в зависимости от профессиональной области подготовки; методики и тесты определения уровня критического мышления; «барьеры» изучения критического мышления в системе высшего образования. Конкретизация того, что есть критическое мышление, способствует решению этих вопросов.

Заключение

Как показало проведенное исследование, определение критического мышления зависит от ряда факторов, и его содержание трансформируется. Это зависит, *во-первых*, от степени разработанности темы критического мышления. В первых работах, посвященных критическому мышлению, выделяли его отдельные характеристики: рефлексивность, умение рассуждать дедуктивно либо индуктивно. В настоящее время преобладают синтезированные варианты, которые объединяют наработанные признаки критического мышления. Особенности понимания критического мышления, *во-вторых*, зависят от того, в рамках какого подхода оно изучается: философского, психологического, педагогического, медийного. *В-третьих*, понимание критического мышления носит целеориентированный характер, и его содержание частично определяется в зависимости от целей авторов, которые его изучают, и тех, кто его применяет. Критическое мышление в

системе высшего образования сосредоточено на умении правильно рассуждать и обладать «интеллектуальными доблестями» для этого. Со стороны рынка труда важнее такая составляющая критического мышления, как умение формулировать проблему и решать ее.

Литература

1. *Болзитова И.В., Белоус В.В., Ромащенко С.В.* Исследование навыков критического мышления и их эффективности у студентов на разных этапах обучения в вузе // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2016. – Т. 5, № 6А. – С. 189–201.
2. Федеральный закон «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 02.05.2015 № 122-ФЗ (последняя редакция). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_178864/ (дата обращения: 22.11.2022).
3. *Bailin S.* Critical thinking and science education // Science and Education. – 2002. – Vol. 11 (4). – P. 361–375. – DOI: 10.1023/A:1016042608621.
4. *Barron B., Darling-Hammond L.* Teaching for Meaningful Learning: A Review of Research on Inquiry-Based and Cooperative. Book Excerpt. – San-Francisco, CA: John Wiley & Sons Inc., 2008. – 15 p.
5. *Barton K., McCully A.* Teaching controversial issues where controversial issues really matter // Teaching History. – 2007. – Vol. 127. – P. 13–19.
6. *Beckie T.M., Lowry L.W., Barnett S.* Assessing critical thinking in baccalaureate nursing students: A longitudinal study // Holistic Nursing Practice. – 2001. – Vol. 15, N 3. – P. 18–26. – DOI: 10.1097/00004650-200104000-00006.
7. *Bloom B.* Taxonomy of Educational Objectives. Handbook 1. – Addison-Wesley Longman, 1963.
8. *Bruin W.B., Parker A.M., Fischhoff B.* Individual differences in decision-making competence across the lifespan // Neuroeconomics, judgment, and decision making / ed. by E.A. Wilhelms, V.F. Reyna. – New York: Psychology Press, 2015. – P. 219–236.
9. *Dewey J.* How we Think, a Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process. – Boston: D.C. Heath and Co., 1933. – 301 p.
10. *Dwyer C.P., Hogan M.J., Stewart I.* An integrated critical thinking framework for the 21st century // *Thinking Skills and Creativity*. – 2014. – Vol. 12. – P. 43–52. – DOI: 10.1016/j.tsc.2013.12.004.
11. *Ennis R.* Assessing critical thinking dispositions: Theoretical considerations (DRAFT) / Presented to the American Educational Research Association Meetings. – New Orleans, LA, 1994.
12. *Ennis R.H.* A Conception of Critical Thinking – with some Curriculum Suggestions // APA Newsletter on Teaching Philosophy. – 1987. – Summer. – P. 1–5.
13. *Facione P.A.* Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. «The Delfi Report» Research findings and recommendations. – Millbrae, CA: California Academic Press, 1990. – 20 p.

14. *Facione P.A.* The Disposition Toward Critical Thinking: Its Character, Measurement, and Relationship to Critical Thinking Skill // *Informal Logic*. – 2000. – Vol. 20, N 1. – P. 61–84. – DOI: 10.22329/il.v20i1.2254.
15. *Fisher A.* *Critical Thinking. An introduction*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 256 p.
16. *Glaser E.M.* *An Experiment in the Development of Critical Thinking*. – New York: Teacher's College, Columbia University, 1941. – 212 p.
17. *Gyenes A.* Definitions of Critical Thinking in Context // *Annals of Educational Studies*. – 2015. – Vol. 20. – P. 17–25. – DOI: 10.18910/57422.
18. *Kennedy M., Fisher M.B., Ennis R.H.* *Critical thinking: Literature review and needed research // Educational values and cognitive instruction: Implications for reform*. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum & Associates, 1991. – P. 11–40.
19. *Ku K.Y.L.* Assessing students' critical thinking performance: Urging for measurements using multiresponse format // *Thinking Skills and Creativity*. – 2009. – Vol. 4, N 1. – P. 70–76. – DOI: 10.1016/j.tsc.2009.02.001.
20. *Lewis A., Smith D.* Defining higher order thinking // *Theory Into Practice*. – 1993. – Vol. 32, N 3. – P. 131–137. – DOI: 10.1080/00405849309543588.
21. *Synthesizing Frameworks of Higher Education Student Learning Outcomes: Research Report ETS RR-13-22 / R. Markle, M. Brenneman, T. Jackson, J. Burrus, S. Robbins*. – Educational Testing Service, 2013. – 44 p. – DOI: 10.1002/J.2333-8504.2013.TB02329.X.
22. *McDougal J.* Media Literacy versus Fake News: Critical Thinking, Resilience and Civic Engagement // *Media Studies*. – 2019. – Vol. 10, N 19. – P. 29–45. – DOI: 10.20901/ms.10.19.2.
23. *Marques R., Tenreiro C., Matins I.* Critical thinking: Conceptual clarification and its importance in science education // *Science Education International*. – 2011. – Vol. 22, N 1. – P. 43–45.
24. *McPeck J.E.* *Critical Thinking and Education*. – New York: St. Martin's Press, 1981. – 178 p. – DOI: 10.4324/9781315463698.
25. *New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology / Prepared in collaboration with The Boston Consulting Group*. – World Economic Forum, 2016. – URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf (accessed: 22.11.2022).
26. *Paul R.W.* Critical thinking: What, why, and how? // *New Directions for Community Colleges*. – 1992. – Vol. 77. – P. 3–24.
27. *Phillips V., Bond C.* «Undergraduates» experiences of critical thinking // *Higher Education Research and Development*. – 2004. – Vol. 23 (4). – P. 277–294. – DOI: 10.1080/0729436042000235409.
28. *Sternberg R.J.* *Critical thinking: Its nature, measurement, and improvement*. – National Institute of Education, 1986. – 37 p.
29. *Thayer-Bacon B.J.* *Transforming critical thinking: Thinking constructively*. – New York, NY: Teachers College Press, 2000. – 216 p.

30. The Future of Jobs Report 2018 / Centre for the New Economy and Society. – World Economic Forum, 2018. – URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf (accessed: 22.11.2022).
31. *Tishman S.* Thinking Dispositions and Intellectual Character / Presented to the American Educational Research Association Meetings. – New Orleans, LA, 1994.
32. *Brink-Budgen R. van den.* Critical Thinking for Students. – 4th ed. – Oxford: How To Books, 2010. – 128 p.
33. *Warnick B., Inch E.* Critical Thinking and Communication: The Use of Reason in Argument. – 2nd ed. – New York: Macmillan, 1994.
34. *Willingham D.T.* Critical thinking: Why is it so hard to teach? // American Educator. – 2007. – Vol. 31. – P. 8–19.

Статья поступила в редакцию 22.07.2022.

Статья прошла рецензирование 21.08.2022.

DOI: 10.17212/2075-0862-2022-14.4.1-120-136

CRITICAL THINKING IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION ABROAD

Barbashina, Evelina,

Dr. of Sc.(Philosophy),

Senior Researcher,

*Interdisciplinary Scientific Laboratory of Social
and Humanitarian Problems of Transitive Society,*

Novosibirsk State University of Economics and Management,

52 Kamenskaya Street, 630099, Novosibirsk, Russia;

Professor, Department of Postgraduate Studies of the

Institute of Philosophy and Law of the SB RAS,

8 Nikolaeva Street, 630090, Novosibirsk, Russia

ORCID: 0000-0002-3369-4753

linaba@mail.ru

Abstract

The article defines the features of understanding critical thinking and the features of its formation. The need for its formation is determined by the requirements of the labor market, the demand for a new type of 'knowledge' worker, as well as the criteria and goals of higher education. Successful formation of critical thinking involves specifying its understanding and highlighting its main characteristics.

The main lines of understanding critical thinking are defined: critical thinking in the broad and narrow senses; critical thinking in accordance with 'frontier' publications; critical thinking depending on the professional field of study and application. Based on a critical analysis of English-language literature, including review articles, the main approaches to understanding critical thinking are identified and systematized: philosophical, psychological, pedagogical, media. The features of each of the approaches are determined. The philosophical approach is focused on the dominance of the logical component of critical thinking. Within the framework of the philosophical approach, the ideal image of a critical thinker is considered. Accordingly, the specific circumstances of solving the problem, the essence of the problem, and the participants are not taken into account. The psychological approach concentrates on identifying specific operations of critical thinking. It takes into account circumstances, behavior, participants, motives, etc. The pedagogical approach is based on empirical data. It aims to address issues related to the definition of specific methods for teaching critical thinking and ways to check the results. In recent decades, the media approach to understanding and the development of critical thinking has been actively developing. It emphasizes such a component of critical thinking as working with information. It has been determined that the best option for understanding critical thinking is the so-called "compromise options", including the "Delphi" report. It integrates cognitive skills and dispositions. The former includes: in-

terpretation, analysis, evaluation, conclusion, explanation, self-reflection and self-examination. The second: the desire for truth, openness of thinking, analytic, systematic thinking.

Keywords: critical thinking, the need for critical thinking, different approaches to understanding critical thinking, “Delphi” report.

Bibliographic description for citation:

Barbashina E. Critical Thinking in the System of Higher Education Abroad. *Idei i idealy = Ideas and Ideals*, 2022, vol. 14, iss. 4, pt. 1, pp. 120–136. DOI: 10.17212/2075-0862-2022-14.4.1-120-136.

References

1. Boyazitova I.V., Belous V.V., Romashchenko S.V. Issledovanie navykov kriticheskogo myshleniya i ikh effektivnosti u studentov na raznykh etapakh obucheniya v vuze [The study of critical thinking skills and their effectiveness among students at different stages of University studies]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya = Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches*, 2016, vol. 5, no. 6A, pp. 189–201.
2. Federal’nyi zakon «O vnesenii izmenenii v Trudovoi kodeks Rossiiskoi Federatsii i stat’i 11 i 73 Federal’nogo zakona «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» ot 02.05.2015 № 122-FZ (poslednyaya redaktsiya) [Federal Law N 122-FZ of May 2, 2015 “On Amendments to the Labor Code of the Russian Federation and Articles 11 and 73 of the Federal Law “On Education in the Russian Federation” (latest redaction)]. (In Russian). Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_178864/ (accessed 22.11.2022).
3. Bailin S. Critical thinking and science education. *Science and Education*, 2002, vol. 11 (4), pp. 361–375. DOI: 10.1023/A:1016042608621.
4. Barron B., Darling-Hammond L. *Teaching for Meaningful Learning: A Review of Research on Inquiry-Based and Cooperative*. Book Excerpt. San-Francisco, CA, John Wiley & Sons Inc., 2008. 15 p.
5. Barton K., McCully A. Teaching controversial issues where controversial issues really matter. *Teaching History*, 2007, vol. 127, pp. 13–19.
6. Beckie T.M., Lowry L.W., Barnett S. Assessing critical thinking in baccalaureate nursing students: A longitudinal study. *Holistic Nursing Practice*, 2001, vol. 15, no. 3, pp. 18–26. DOI: 10.1097/00004650-200104000-00006.
7. Bloom B. *Taxonomy of Educational Objectives*. Handbook 1. Addison-Wesley Longman, 1963.
8. Bruin W.B., Parker A.M., Fischhoff B. Individual differences in decision-making competence across the lifespan. *Neuroeconomics, judgment, and decision making*. Ed. by E.A. Wilhelms, V.F. Reyna. New York, Psychology Press, 2015, pp. 219–236.
9. Dewey J. *How we Think, a Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston, D.C. Heath and Co., 1933. 301 p.

10. Dwyer C.P., Hogan M.J., Stewart I. An integrated critical thinking framework for the 21st century. *Thinking Skills and Creativity*, 2014, vol. 12, pp. 43–52. DOI: 10.1016/j.tsc.2013.12.004.
11. Ennis R. *Assessing critical thinking dispositions: Theoretical considerations (DRAFT)*. Presented to the American Educational Research Association Meetings, New Orleans, LA, 1994.
12. Ennis R.H. A Conception of Critical Thinking – with some Curriculum Suggestions. *APA Newsletter on Teaching Philosophy*, 1987, Summer, pp. 1–5.
13. Facione P.A. *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. «The Delfi Report» Research findings and recommendations. Millbrae, CA, California Academic Press, 1990. 20 p.
14. Facione P.A. The Disposition Toward Critical Thinking: Its Character, Measurement, and Relationship to Critical Thinking Skill. *Informal Logic*, 2000, vol. 20, no. 1, pp. 61–84. DOI: 10.22329/il.v20i1.2254.
15. Fisher A. *Critical Thinking. An introduction*. Cambridge, Cambridge University Press, 2001. 256 p.
16. Glaser E.M. *An Experiment in the Development of Critical Thinking*. New York, Teacher's College, Columbia University, 1941. 212 p.
17. Gyenes A. Definitions of Critical Thinking in Context. *Annals of Educational Studies*, 2015, vol. 20, pp. 17–25. DOI: 10.18910/57422.
18. Kennedy M., Fisher M.B., Ennis R.H. Critical thinking: Literature review and needed research. *Educational values and cognitive instruction: Implications for reform*. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum & Associates, 1991, pp. 11–40.
19. Ku K.Y.L. Assessing students' critical thinking performance: Urging for measurements using multiresponse format. *Thinking Skills and Creativity*, 2009, vol. 4, no. 1, pp. 70–76. DOI: 10.1016/j.tsc.2009.02.001.
20. Lewis A., Smith D. Defining higher order thinking. *Theory Into Practice*, 1993, vol. 32, no. 3, pp. 131–137. DOI: 10.1080/00405849309543588.
21. Markle R., Brennenman M., Jackson T., Burrus J., Robbins S. Synthesizing Frameworks of Higher Education Student Learning Outcomes: Research Report ETS RR–13-22. Educational Testing Service, 2013. 44 p.
22. McDougal J. Media Literacy versus Fake News: Critical Thinking, Resilience and Civic Engagement. *Media Studies*, 2019, vol. 10, no. 19, pp. 29–45. DOI: 10.20901/ms.10.19.2.
23. Marques R., Tenreiro C., Matins I. Critical thinking: Conceptual clarification and its importance in science education. *Science Education International*, 2011, vol. 22, no. 1, pp. 43–45.
24. McPeck J.E. *Critical Thinking and Education*. New York, St. Martin's Press, 1981. 178 p. DOI: 10.4324/9781315463698.
25. *New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology*. Prepared in collaboration with The Boston Consulting Group. World Economic Forum, 2016. Available at: https://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf (accessed 22.11.2022).

26. Paul R.W. Critical thinking: What, why, and how? *New Directions for Community Colleges*, 1992, vol. 77, pp. 3–24.
27. Phillips V., Bond C. «Undergraduates» experiences of critical thinking. *Higher Education Research and Development*, 2004, vol. 23 (4), pp. 277–294. DOI: 10.1080/0729436042000235409.
28. Sternberg R.J. *Critical thinking: Its nature, measurement, and improvement*. National Institute of Education, 1986. 37 p.
29. Thayer-Bacon B.J. *Transforming critical thinking: Thinking constructively*. New York, NY, Teachers College Press, 2000. 216 p.
30. *The Future of Jobs Report 2018*. Centre for the New Economy and Society. World Economic Forum, 2018. Available at: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf (accessed 22.11.2022).
31. Tishman S. *Thinking Dispositions and Intellectual Character*. Presented to the American Educational Research Association Meetings, New Orleans, LA, 1994.
32. Brink-Budgen R. van den. *Critical Thinking for Students*. 4th ed. Oxford, How To Books, 2010. 128 p.
33. Warnick B., Inch E. *Critical Thinking and Communication: The Use of Reason in Argument*. 2nd ed. New York, Macmillan, 1994.
34. Willingham D.T. Critical thinking: Why is it so hard to teach? *American Educator*, 2007, vol. 31, pp. 8–19.

The article was received on 22.07.2022.

The article was reviewed on 21.08.2022.