

DOI: 10.12731/2218-7405-2014-9-18

УДК 378.147

## РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК БАЗИС СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сапун Т.В.

*В статье рассматривается феномен критического мышления как основа студентоцентрированного образования. Для подготовки специалистов, способных адаптироваться к условиям современного бурно развивающегося общества, необходимо активное внедрение широкого спектра педагогических инноваций в образовательную вузовскую систему. В основе реформ образования во всем мире лежат конструктивистские взгляды на преподавание и обучение. Одним из основных компонентов реформ в сфере образования в настоящее время является переход от традиционного обучения алгоритмическим когнитивным умениям и навыкам к мышлению высшего порядка. Критическое мышление есть одно из важнейших качеств личности, некомпенсируемое сочетанием других качеств и являющееся необходимым условием ее эффективного социального и специфически профессионального функционирования. Автор рассматривает три волны в изучении этой проблемы за рубежом и анализирует работы отечественных исследователей.*

*Структура педагогической технологии развития критического мышления стройна и логична, так как ее этапы соответствуют закономерным этапам когнитивной деятельности личности.*

*Опыт практической деятельности автора показал, что в начале занятия (стадия вызова) необходимо таким образом организовать работу, чтобы студенты имели возможность доказать или опровергнуть установленные утверждения. После знакомства с основной информацией следует возвратиться к приведенным утверждениям и оценить их достоверность. На стадии осмысления осуществляется непосредственная работа с новой информацией. Обучающиеся знакомятся с текстом, используя активные методы чтения (маркировка с использованием специальных значков), они ведут различные записи, ищут ответы на вопросы, сформулированные в начале занятия. На стадии рефлексии студентов просят вернуться к первоначальным записям – предположениям, соотнести «новую» и «старую» информацию.*

*Таким образом, студентоцентрированное образование направлено на социально-профессиональную подготовку специалиста как интеллектуала с критическим мышлением, обладающим способностью объективно оценивать результаты своего труда.*

**Ключевые слова:** *критическое мышление; развитие критического мышления; технология развития критического мышления; рефлексия; студентоцентрированное образование.*

## **CRITICAL THINKING DEVELOPMENT AS A BASIS OF STUDENT-FOCUSED EDUCATION**

**Sapukh T.V.**

*The article discusses the phenomenon of critical thinking as a basis for student-focused education. To prepare professionals able to adapt to the modern society, the active implementation of a wide range of pedagogical innovations in educational university system is required. Education reforms worldwide are derived from constructivist views of teaching and learning. A major component of the current reforms in education is the shift from the dominant traditional teaching for algorithmic, lower-order cognitive skills to higher-order thinking skills.*

*Critical thinking is one of the most important qualities of the person, uncompensated by combination of other qualities and is a prerequisite for his effective social and occupational functioning. The author examines three waves in the study of this problem abroad and analyzes the work of local researchers.*

*The structure of educational technology of critical thinking development is logical as its stages correspond to the natural stages of cognitive activity of the person.*

*Practical experience of the author shows that in the beginning of class (the evocation stage) the teacher should organize the work so that students have the opportunity to prove or disprove the given statements. After exploring the basic information students should return to the statements and assess their credibility. At the understanding stage the work is carried out directly with the new information. Students read the text using active reading methods (marking with special icons), they make notes, looking for answers to the questions posed at the beginning of class. At the reflection stage, students are asked to return to the original posts and correlate «new» and «old» information.*

*Thus, students-focused education is aimed at the socio-professional training of specialists as an intellectual man with critical thinking, with the ability to objectively evaluate the results of his work.*

**Keywords:** *critical thinking; critical thinking development; technology of critical thinking development; reflection; student-focused education.*

## **Введение**

Переход российского высшего образования на уровневую систему и реализация принципов Болонского процесса привели к смене парадигмы содержания и метода в современном образовании. На смену трансляции «готового знания» приходит идеология формирования компетенций, а парадигма передачи знаний сменяется парадигмой студентоцентрированного обучения.

Перед российским вузовским сообществом встаёт задача формирования образовательных программ на основе компетентностной направленности, студентоцентрированной ориентации, введения системы зачетных единиц, применения результатов образования и компетенций как одного из главных структурирующих принципов, модульной организации образовательного процесса. Реализация таких образовательных программ придает новое значение образовательным технологиям, призванным создать условия для подготовки выпускников на студентоцентрированной основе.

Под современной образовательной технологией понимается система средств, форм и способов организации образовательного взаимодействия, обеспечивающих эффективное управление и реализацию образовательного процесса на основе комплекса целей и определенным образом сконструированных информационных моделей осваиваемой реальности – содержания образования.

Для подготовки специалистов, способных адаптироваться к условиям современного бурно развивающегося общества, необходимо активное внедрение широкого спектра педагогических инноваций в образовательную вузовскую систему.

Появление задачи введения новых методов в процесс обучения обусловлено следующими причинами:

- развитием наук, в том числе их прикладных аспектов, охватывающих различные стороны социальной жизни, вследствие чего основными навыками, неотъемлемыми атрибутами профессиональной деятельности выпускников вузов становятся разработка гипотез, нахождение оптимальных и при этом нетривиальных решений, проектирование, моделирование;

- формированием современного конкурентного рынка труда, мотивирующего выпускников на осознанный выбор будущей профессиональной специализации уже во время обучения в вузе и на закрепление необходимых компетенций в учебной, производственной, преддипломной практиках;
- динамичным совершенствованием социальной сферы, сферы услуг, диктующим необходимость постоянного освоения новых приемов, способов, технологий, форм разнообразной деятельности, нахождения эффективных методов решения проблем [10].

Переход к студентоцентрированному обучению усиливает роль образовательных технологий в реализации образовательных программ. Привычные знания-умения-навыки не отрицаются, но акцент переносится на знание-понимание-навыки, в результате интегрирования которых формируются компетенции, как универсальные, так и профессиональные.

Современные реалии требуют адаптации человека к часто меняющимся условиям. Отсюда востребованность таких универсальных компетенций как: умение работать в команде, способность к критическому мышлению, способность использовать организационно-управленческие навыки в профессиональной и социальной деятельности, навыки самообразования и др. Знание можно передавать студенту, компетенции студент приобретает в ходе особым образом организованной образовательной технологией образовательного взаимодействия: интерактивных форм обучения, проектных, проблемных, модульного обучения, которые стимулируют познавательную активность студентов. Только действия и их рефлексия, осознание и решение проблем, получение результатов заставляют размышлять и формируют запрос на соответствующие знания.

Критическое мышление есть одно из важнейших качеств личности, некомпенсируемое сочетанием других качеств и являющееся необходимым условием ее эффективного социального и специфически профессионального функционирования. В процессе критического осмысления той или иной проблемы субъект мышления приходит к выявлению таких ее аспектов, которые ранее оказывались незамеченными, в результате чего первоначальное представление об объектах, процессах и тому подобном может подтверждаться, обогащаться, конкретизироваться или наоборот – кардинально меняться. В указанном процессе также выясняются возможности и ограничения традиционных исследовательских подходов и методов, конструируются новые. В содержание критического мышления входит и рефлексия по поводу цели и средств ее достижения – вектор, направленный в будущее; и рефлексия по поводу результатов – вектор, направленный в давнее или недавнее прошлое [13].

### **Обзор литературы**

Проблема развития критического мышления стала актуальной в зарубежной науке в последние 30-40 лет. Среди исследователей, которые занимаются рассмотрением этой проблемы с философской, психологической и педагогической точек зрения можно отметить таких исследователей как Э. де Боно, Дж. Дьюи, М. Липман, Д. Халперн, Д. Кластер, Р.Х. Джонсон, П. Фрейре, Дж. Стил, Д. Спиро, К. Меридит, Ч. Темпл. Лишь в последние 20-25 лет она привлекла внимание отечественных ученых (В.А. Болотов, А.В. Коржуев, Г.Б. Сорокина, А.В. Бутенко, Д.М. Шакирова, Л.И. Шрагина и др.) с точки зрения необходимости и возможности формирования критического мышления студентов и педагогов, хотя исследования по формированию и развитию критического мышления школьников были начаты еще в 70-е годы прошлого столетия (М. Векслер, В.М. Синельников, А.И. Липкина, Л.А. Рыбак, У.М. Мунчаева, А.С. Байрамов) и возобновлены лишь в конце 90-х годов.

Но интерес к данной теме проявился еще в начале века [5] и с тех пор видение критического мышления и подходы к его изучению непрерывно развивается. Парадигма сменяется парадигмой. Новый подход отрицает или ассимилирует старый и все повторяется заново. По мнению Р. Пола, было три существенных «волны» в истории развития критического мышления. Каждая волна представляет разные исследовательские подходы и указывает на разные прикладные стороны вопроса. Педагогам, знание исторического развития представлений, может быть полезно для формирования собственного мнения и суждения о критическом мышлении, для определения критической сущности мышления.

В истории образовательных реформ каждая волна исследований критического мышления может рассматриваться как мощный толчок развитию общества. Начало активных исследований в этой области находится в ранних 70-ых.

Первая волна концентрировалась на практической логике (1970-1982). Теоретики первой волны ясно сформулировали, что критическое мышление является дисциплиной, ядро которой составляет «логика». Они написали более сотни учебников для общеобразовательных заведений. Большинство книг было написано учеными, кто имел превосходные знания в логике и ее истории.

Эта первая волна сыграла важную роль с термином – критическое мышление, – оснастив его «интеллектуальными зубами». Его стали сравнивать с методом мышления и обучения Сократа, который преподавал исключительно через вопрошание и проверку оснований мысли.

Но первая волна замкнулась на себя. Логический подход не нуждается в расширении контекста исследования, и поэтому он остановился в развитии.

На практике стали возникать вопросы о соотношении критического мышления и эмоций, интуиции. Появилась проблема внедрения программ критического мышления в учебные планы. Теоретики первой волны не обсуждали таких прагматических вопросов, как связи с поликультурным, многоязыковым миром. Они не исследовали роль размышления в чтении, письме, речи и слушании. Они не уделяли должное внимание контексту реализации критического мышления. Одним словом подход оказался слишком формальным.

Вторая волна вводит то, что первая игнорировала (1980-1994). Вторая волна представляла собой ряд не скоординированных исследовательских направлений. Она отличалась широким разнообразием дисциплинарных приложений и в нее были вовлечены очень широкие массы. Отсюда продукты этой волны страдали нецелостностью. Критическое мышление было возведено в ранг панацеи от всех трудностей в образовательном процессе. Эмоции, интуиция, воображение, творческий потенциал – все это объединялось под флагом критического мышления. К сожалению, при этом был потерян высокий уровень философствования. В итоге критическое мышление потеряло содержательный контекст, стандарты, отнесенность к дисциплине, здравый смысл. Говоря языком методологов, произошло полное распрямление.

Достижением этой волны стало то, что на критическое мышление посмотрели не как на логику и риторику. И эта область знания перестала пугать педагогов своей малопонятной глубиной и «суровостью».

Третья волна появляется сейчас. Она предполагает избежать недостатков и слабостей первых двух (излишнюю узость и поверхностность подходов). При этом старается сохранить глубину первой и полидисциплинарность второй волны.

Педагоги третьей волны должны стать достаточно искушенными относительно того, что такое настоящее критическое мышление, чтобы оценить его и избежать подделки. Критическое мышление – является не просто приоритетом в образовательной реформе, но «ядром ядра», этой реформы.

Американский педагог и волонтер программы «Развитие критического мышления через чтение и письмо» Д. Клустер выделяет пять основных пунктов в характеристике критического мышления: «Во-первых, критическое мышление есть мышление самостоятельное, критическим мышление может быть только тогда, когда оно носит индивидуальный характер. Во-вторых, информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления. В-третьих, критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить. В-четвертых, критическое мышление стремится к убедительной аргументации. И, наконец, в-пятых, критическое мышление есть мышление социальное. Всякая мысль проверяется и оттачивается, когда ею делятся с другими» [8, с. 37].

Ретроспектива развития педагогических взглядов на эту проблему в России демонстрирует, что еще П.Ф. Каптерев [6] доказывал необходимость в школьном процессе обучения развивать или, как он писал, «создавать» у ребенка такое мышление, посредством которого учащийся сам в состоянии вырабатывать субъективно новые знания. Термин «критическое мышление» он не использовал, хотя признавал необходимость развития умения критически относиться к изучаемому материалу.

Сочетание «критическое мышление» одним из первых в отечественной научной литературе использовал П.П. Блонский [1]. Основным признаком критического мышления он называл умение аргументированно опровергать страдающие недочетами доказательства и контролировать правильность выдвигаемых собственных суждений. Поэтому, возможно, школьному обучению П.П. Блонский отводил решающую роль в развитии данного вида мышления.

А.И. Липкина и Л.А. Рыбак [9] подчеркивали особую роль художественных текстов в становлении и развитии критического мышления школьников. Ими был установлен тот факт, что на развитие критического мышления существенное влияние оказывают такие формы работы как взаиморецензирование сочинений, саморецензирование, написание ответов на рецензии, а также классные дискуссии и обсуждения по результатам рецензирования. Эти авторы выявили закономерность, состоящую в том, что с повышением уровня критического мышления повышается уровень конструктивности всего мыслительного процесса школьника. Это особенно проявилось в рассуждениях старшеклассников, которые стремились быть логичными, чаще использовали для подтверждения своих мыслей аргументы, у них сильнее развились способности выделять главное, обобщать, предвидеть.

С.И. Векслер [3] рассматривал критическое мышление как прижизненно формирующееся, развитие которого можно ускорить с помощью специально организованного обучения, тренируя школьников в нахождении и опровержении ошибок, а также в рецензировании ученических работ. Каждому уровню развития критического мышления, согласно Векслеру, соответствуют не только различные предметы, но и определенные формы практической деятельности. Особое внимание он уделяет рецензированию учебных работ. Он рассматривает обучение законам логики не как соответствующий раздел в учебном предмете, а как необходимый этап в процессе обучения критическому мышлению.

Как видим, российские педагоги сходятся на том, что критическому мышлению нужно обучать, так как спонтанное развитие не обеспечивает должного уровня. В эксперименте О. Керимов [7] предъявлял студентам материал в определенной последовательности (по принципу киноленты), так, чтобы можно было обнаружить несоответствие и восстановить нужную по-

следовательность. Как показали результаты данного эксперимента, большинство испытуемых не справились с этим заданием, так как у них специально не развивалось критическое мышление.

Вслед за В. Попковым [11], мы рассматриваем критическое мышление как специфическую форму оценочной деятельности субъекта познания, направленную в самом общем смысле на выявление степени соответствия (или несоответствия) того или иного продукта принятым эталонам и стандартам, включающую ряд процедур и способствующую смысловому самоопределению субъекта познания по отношению к разнообразным проявлениям окружающего мира и его продуктивному преобразованию.

### **Постановка задачи**

Обоснование и реализация идеи развития личности, способной и стремящейся к активному участию в общественных преобразованиях, особенно актуальны в современных условиях. В наши дни, чтобы быть зрелой, духовно-нравственной личностью и профессионалом, ответственным за результаты своего труда, чтобы не потерпеть публичное фиаско в отстаивании собственных позиций, проявлять мудрость и не попадать в досадное положение в сложных жизненных ситуациях, надо очень глубоко осознавать и достаточно полно понимать, что же это такое – критическое мышление. Следует знать, какие инструментари, механизмы и технологии необходимы в обеспечении процессов развития критического мышления студенческой молодежи в системе профессионального образования.

### **Описание исследования**

Реализация критического мышления, и, следовательно, его формирование в определенной степени возможны на всех этапах, везде, где существует альтернатива – при анализе проблемной ситуации (анализ требует критического отношения), различными могут быть и речевые формулировки проблемы, т.е. может быть выбор. Наибольшее присутствие критического мышления может быть при выдвижении гипотезы, поскольку оно связано с доказательством и опровержением, с утверждением и отрицанием. Здесь творческое мышление приобретает критический характер. «Проблемно-постановочное» образование строится так, чтобы студенты могли полностью и сознательно сосредоточиться на улучшении своих мыслительных способностей и расширить область применения полученных навыков, обучение критическому мышлению должно включать в себя большое количество примеров из различных сфер жизни. Рассмотрим основные подходы к восприятию информации через приемы критического мышления.

Правильно понять трудный текст – это значит не просто выделить в словесном источнике смысловые части, а, прежде всего, разрешить содержащиеся в нем трудности. Обучающиеся, как правило, работают с двумя основными типами текстов: информационным (научным – учебник, монография; публицистическим – статья в газете) и художественным (литературное произведение).

В начале занятия (*стадия вызова*) будет рациональным использование приема «Верные и неверные утверждения» или «Верите ли вы?» Например, студентам предлагается выбрать «верные утверждения» из какого-либо описания исторического события. Затем необходимо таким образом организовать работу на занятии, чтобы студенты имели возможность доказать или опровергнуть установленные утверждения: предложить тексты исторических документов, статистический материал, параграф учебника и т.п. После знакомства с основной информацией следует возвратиться к приведенным утверждениям и оценить их достоверность.

На *стадии осмысления* осуществляется непосредственная работа с новой информацией, идет продвижение от незнания к знанию. Обучающиеся знакомятся с текстом, используя активные методы чтения (маркировка с использованием специальных значков), они ведут различные записи, ищут ответы на вопросы, сформулированные в начале занятия.

Третья стадия критического мышления – *рефлексия*. Теоретические аспекты рефлексии рассмотрены в других работах автора [13]. Настоящее исследование посвящено рассмотрению практических аспектов рефлексии. Студентов просят вернуться к первоначальным записям-предположениям, соотнести «новую» и «старую» информацию. Например, прием развития критического мышления «Кластеры» позволяет систематизировать информацию, устанавливать причинно-следственные связи. При работе над проектами можно грамотно строить предположения, используя прием «Дерево предсказаний».

Обмен мнениями при работе с наглядными источниками информации – наиболее эмоциональный и активный вид деятельности обучаемых. Во время работы в группе проявляется индивидуальность каждого человека, вырабатывается опыт совместной деятельности. Прием критического мышления, который позволяет формировать коммуникативную культуру в процессе групповой работы – *метод дискуссии*. Студенты во время обмена информацией развивают критическое и рефлексивное мышление, расширяют границы восприятия за счет разных подходов к одному и тому же предмету или явлению; они могут сопоставить собственное Я с мнением других участников обсуждения.

Действенным механизмом стимулирования дискуссии и рефлексии могут быть вопросы. Следует обратить внимание на то обстоятельство, что вопросы, заданные преподавателем –

это не просто способ стимулировать активность процесса рефлексии, но еще и способ показать студентам путь к самостоятельной рефлексии (без помощи извне). Побуждение к постановке вопросов студентами – наиболее важная и одновременно наиболее трудная задача преподавателя в процессе обучения. Эта задача требует кропотливой и систематической работы.

На этой стадии может быть реализован метод наводящих вопросов с помощью приемов, предложенных В.Г. Богинным [2].

1. *Внедрение идеологии незнания.* Данный прием направлен на то, чтобы студент понял, что он не понял, поскольку «знание о незнании» – это более значимая ценность, чем знание как таковое, т.к. именно определение неизвестной области отражало выход студента в рефлексивную позицию в ходе анализа той или иной проблемной ситуации.

2. *Внедрение идеологии сомнения и критики* – стимулируются несогласие, критика, независимость оценки при разборе той или иной ситуации (задачи), предложенных новаций, деятельности коллег. Применяя данный прием, нужно стремиться, чтобы студенты отвечали на такие вопросы, как «Что он делает?», «Как он делает?», «Зачем он делает?» и т.д.

3. *Формирование установки на «отчетность»* – готовность студента ответить в любой момент на вопрос «Что я делаю?», «Зачем я делаю?», «Как я это сделал?» и т.д. При этом на первом этапе развития рефлексивных умений самообразовательной деятельности наиболее эффективным способом является объективизация своей рефлексивной позиции самим студентом. Это дает студентам реальный шанс управлять своей деятельностью.

4. *Внутренняя идеология знаковости*, в рамках которой предмет или явление рассматриваются как нечто не равное самому себе, как знак. При этом следует подчеркнуть, что предмет или явление становятся знаком лишь благодаря действиям индивида. Знак рассматривается как форма, несущая содержание, превращение предмета или явления в знак влечет за собой необходимость принятия и раскрытия содержания. Умение создавать знак позволяет студенту вырваться из круга привычного к незнакомому, а это отличительный признак творческой личности.

5. *Внедрение идеологии искусственно-технического подхода* – рассмотрение любой ситуации (задачи) не только как естественной, но и как искусственно созданной. Данный прием особенно эффективен при обучении студента межличностной рефлексии, поскольку позволяет увидеть за явлением (ситуацией взаимодействия) его творца – создателя ситуации, т.е. рассмотреть её не только как новую, но и как созданную кем-то в соответствии с его проектом, замыслом, целью. Понимание студентом того, кто создал ситуацию и с какой целью, позволяет ему не только адекватно оценивать позицию партнера, но и опережать его рефлексия, про-

гнозировать его мысли и поведение, фиксировать актуальные и потенциальные возможности партнера, тем самым контролировать особенности межличностных отношений.

*Написание эссе* – еще один современный прием технологии развития критического мышления, который позволяет раскрыть интересующую тему и подчеркнуть собственное мнение, возникшее после работы с наглядными источниками информации. Эссе – это жанр публицистики, дающий возможность свободно трактовать интересующую тему или проблему.

*Стратегия критического мышления «Словарная карта»* учит пользоваться фоновыми знаниями, контекстом, словарями, усваивать новые понятия и термины, применять их практически. Когда студентам предлагается определить место нового слова в уже имеющейся понятийной системе, усвоение происходит гораздо успешнее. Расширение словарного запаса мы рассматриваем как интерактивный практический процесс. Работа строится следующим образом: в ходе получения любого вида информации обучаемые концентрируют свое внимание на новых понятиях и терминах, являющихся ключевыми в данной теме. Студентам предлагается вспомнить, что они знали раньше об этом понятии, и расширить свои знания, а также, используя контекст и словари, вывести осознанное и усвоенное значение слова. *Словарная карта* может содержать следующие элементы: новое слово; место его нахождения; словоупотребление, ассоциацию или пример; другую форму слова; дефиницию; синоним; антоним; предложение, найденное в книге; собственное предложение.

*Технология «Портфолио»* помогает обучающимся не только самоопределяться в изучаемом предмете, но и делать практические выводы в любой жизненной ситуации, т.е. реализовывать собственную индивидуальность. Портфолио – набор работ учащихся, который связывает отдельные аспекты их деятельности в более полную картину. Портфолио может включать в себя не только материалы студенческих работ, но и листы наблюдения, фрагменты эссе, видеозаписи, проекты и планы выступлений, компьютерные презентации.

Систематический «выход» студентов в рефлексивную позицию позволяет выявить личностные изменения, проследить динамику личностного развития, существенно влияющего на развитие умений самообразовательной деятельности. Среди таких изменений наиболее значимыми в контексте нашего исследования явились следующие:

- 1) готовность задавать себе вопросы по поводу происходящего и по сути своих действий; видеть в очевидном – неочевидное, в привычном – непривычное, в известном – неизвестное, в понятном – непонятное, т.е. готовность к фиксации «знания о незнании», к проблематизации;

- 2) готовность обращаться к своему опыту (а не только к «внешнему источнику» знания – педагогу, справочнику и т.п.), что создает предпосылки для формирования творческого подхода, творческой личности, опыта творческой деятельности;
- 3) установка на самоконтроль и, как следствие, на самоорганизацию, причем сама возможность возникновения таких установок в структуре личности студента есть результат перевода неосознаваемого (а, следовательно, неконтролируемого) поведения в осознаваемое (а, следовательно, уже самим этим осознанием контролируемое) осмысленное поведение. Студент перестает «не ведать, что творит», он начинает понимать, что, как, зачем и почему делает, и, следовательно, получает возможность свою деятельность организовывать и контролировать;
- 4) готовность выявлять основания, мотивы своих действий – важнейший момент в плане развития умений самообразовательной деятельности студента;
- 5) альтернативность мышления, видения и, как следствие, развитие творческих умений, основанных на этой альтернативности;
- 6) готовность понимать явления и события, а не действовать по некоторой раз и навсегда усвоенной норме.

### **Заключение**

Проведенное исследование показало, что от преподавателя требуется переосмысление личностной траектории организации учебного процесса, определение субъектных ценностных установок и овладение новыми педагогическими технологиями, основанными на личностно-центрированном, компетентностном, осознанно рефлексивном и конструктивистском подходах к обучению студентов в контексте Болонского процесса. Его усилия должны быть направлены на организованную в креативном духе социально-профессиональную подготовку специалиста как интеллектуала с критическим мышлением, обладающим способностью объективно оценивать результаты своего труда, равно как и субъектов, включенных процесс взаимодействия, сотрудничества, сотворчества и соуправления [12]. Преподавателю необходимо владеть всем арсеналом исследовательских, поисковых методов, уметь организовать исследовательскую, самостоятельную работу учащихся; уметь организовывать и проводить дискуссии, не навязывая свою точку зрения, не подавляя студентов своим авторитетом; уметь интегрировать знания из различных областей для решения проблематики выбранных проектов [4].

Студентоцентрированные технологии обучения, безусловно, обладают целым рядом преимуществ, которые делают их незаменимыми для получения качественного образования

в любой области. Такие методы позволяют организовать учебный процесс более эффективно, помогают развивать у студентов навыки критического мышления и толерантности к другим точкам зрения, а также умение работать индивидуально и в коллективе над поставленной задачей, повышают ответственность студента за результаты учебы и способствуют развитию инициативы.

### Список литературы

1. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. 695 с.
2. Богин В.Г. Обучение рефлексии как способ формирования творческой личности / Современная дидактика: теория – практике / Под ред. И.Я. Лернера, И.К. Журавлева. – М., 1993. С. 159-175.
3. Векслер С.И. Развитие критического мышления старшеклассников в процессе обучения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Киев, 1974. 24 с.
4. Дроздова Н.В., Лобанов А.П. Компетентностный подход как новая парадигма студентоцентрированного образования. – Минск: РИВШ, 2007. 100 с.
5. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим) / Пер. с англ. Н.М. Никольской. – М.: Лабиринт, 1999. 192 с.
6. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982. 704 с.
7. Керимов О. Особенности проявления критичности мышления студентов при индивидуальном и групповом решении задач: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – Тбилиси, 1987. С. 19.
8. Клустер Д. Что такое критическое мышление? // Перемена: Международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо. 2001. № 4. С. 36-40.
9. Липкина А.И., Рыбак Л.А. Критичность и самооценка в учебной деятельности. – М. Просвещение, 1968, 142 с.
10. Окань Г.И. Активные методы обучения в вузе: содержание и особенности внедрения // Научный диалог. 2012. №1. С. 265-270.
11. Попков В.А., Коржуев А.В. Теория и практика высшего профессионального образования. – М.: Академический Проект, 2004, 452 с.
12. Рабинович О.Т. Социально-профессиональное развитие личности: учеб. слов.-справ. Издат. полиграф. центр МИ ВлГУ. – Муром, 2006. 275 с.

13. Сапун Т.В. Рефлексия как средство развития критического мышления студентов // European Social Science Journal Европейский журнал социальных наук. – Рига-Москва, 2012. №11(27). Т. 1. С. 96-104.
14. Сорокина Г.В. Критическое мышление: история и современный статус // Вестник Московского университета. Сер. 7. Философия. № 6. 2003. С. 97-110.

### References

1. Blonskyi P.P. *Izbrannye pedagogicheskie proizvedeniia* [Selected pedagogical works]. – Moskva, Izdatelstvo Akademii ped. Nauk. 1961. 695 p.
2. Bogin V.G. *Obuchenie refleksii kak sposob formirivaniya tvorcheskoi lichnosti* [Teaching reflection as a method of formation of the creative personality]. *Sovremennaya didaktika: teoriya – praktike* / Pod. red. I.Ya. Lerner, I.K. Zypravleva. – Moskva, 1993. Pp. 159-175.
3. Veksler S.I. *Razvitie kriticheskogo myshleniya starsheklassnikov v protsesse obycheniya* [Critical thinking development of high school students in the learning process]. avtoref. diss....kand. ped. nauk. – Kiev. 1974. 24 p.
4. Drozdova N.V., Lobanova A.P. *Kompetentnostnii podhod kak novaya paradigma studentotsentrirovannogo obrazovaniya* [Competence approach as a new paradigm of student-centered education]. – Minsk. PIVSH. 2007. 100 p.
5. Dewey J. *Psihologiya i pedagogika myshliniya (Kak mi mislim)* [Psychology and Pedagogy of thinking. (How we think)]. – Moskva. Labirint. 1999. 192 p.
6. Kapterev P.F. *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya* [Selected pedagogical writings]. – Moskva. Pedagogika. 1982. 704 p.
7. Kerimov O. *Osobennosti proyavleniya kritichnosti myshkeniya studentov pri individualnom i gruppovom reshenii zadach.* avtoref. diss....kand. psih.nauk. – Tbilissi. 1987. 19 p.
8. Kluster D. *Shto takoe kriticheskoe myshlenie?* [What is critical thinking?]. *Peremena. Mezhdunarodnii zhurnal o razvitiu myshleniya tcherez chtenie i pismo.* No. 4. 2001. Pp. 36-40.
9. Lipkina A.I., Rybak L.A. *Kritichnost' i samoosenka v uchebnoi deyatel'nosti* [Criticism and self-esteem in the educational activity]. – Moskva. Prosveshcheye. 1968. 142 p.
10. Okan' G.I. *Aktivnyi metodi obucheniya v vyze: sodержanie i osobennosti vnedreniya* [Active learning methods in high school: the content and features of the implementation]. No 1. 2012. Pp. 265-270.

11. Popkov V.A. Korzyev A.V. *Teoria i praktika vyschego professional'nogo obrazovaniya* [Theory and practice of higher professional education]. – Moskva. Akademicheskii proekt. 2004. 452 p.
12. Rabinovich O.T. *Sotsial'no-professionalnoe razvitie lichnosti* [Socio-professional personal development]. – Myrom. Izd-poligraf. Tsentr MI VIGY. 2006. 275 p.
13. Sapukh T.V. *Refleksia kak sredstvo razvitiya kriticheskogo mychleniya studentov* [Reflection as a means of students' critical thinking development]. European Social Science Journal. No. 11(27). Vol. 1. 2012. Pp. 96-104.
14. Sorina G.V. *Kriticheskoe mychlenie: istiria I sovremennii status* [Critical thinking: the history and current status]. Vestnik Moskovskogo Yniversiteta. Seria 7. Filisofia. No. 6. 2003. Pp. 97-110.

#### **ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ**

**Сапух Татьяна Викторовна**, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка, кандидат педагогических наук

*Оренбургский государственный университет*

*Проспект Победы, д. 13, г. Оренбург, 460018, Россия*

*e-mail: tatsap@mail.ru*

*SPIN-код в SCIENCE INDEX: 3631-6059*

#### **DATA ABOUT THE AUTHOR**

**Sapukh Tatiana Victorovna**, Associate Professor of the Chair of English philology and methods of English language teaching, Ph.D. in Pedagogical Science

*Orenburg State University*

*13, Pobeda Prospect, Orenburg, 460018, Russia*

*e-mail: tatsap@mail.ru*

#### **Рецензент:**

**Витвицкая Л.А.**, профессор кафедры общей и профессиональной педагогики, доктор педагогических наук, доцент, Оренбургский государственный университет