

DOI: 10.15643/libartrus-2024.1.3

Формирование навыков критического мышления в процессе реализации компетентностного подхода

© Л. С. Чикилева*, Ю. А. Ефимова

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
Россия, 125993 (ГСП-3) г. Москва, Ленинградский проспект, 49.

*Email: lchikileva@fa.ru

Ситуация, в которой оказалось современное профессиональное образование, диктует свои правила. Не секрет, что именно за последние три года «качели» требований к выпускникам поставили в тупик не только профессорско-преподавательский состав, но и самих выпускников. Немой вопрос в глазах последних «Что будет дальше? Актуально ли все это?» определил вектор рассуждений в данной статье. Согласно мировой практике, есть способ подняться над проблемой и вывести выпускников на достойный профессиональный уровень с адекватной личностной позицией и необходимой степенью сформированности компетенций. В результате тщательного анализа сложившегося положения выяснилось, что данный теоретический вопрос обсуждался уже за несколько десятилетий до своего апогея. Тем не менее остаются некоторые проблемы, которые требуют тщательного рассмотрения, чтобы избежать путаницы и двоякого толкования. В данной статье рассматриваются предпосылки формирования навыков критического мышления с целью реализации компетентностного подхода. Поднимается вопрос о том, как осуществить процесс образования гармонично развитого профессионала, готового к условиям динамично меняющегося мира.

Ключевые слова: критическое мышление, профессионально ориентированное образование, компетентностный подход, гармонично развитая личность, профессиональная коммуникация.

В эпоху быстро меняющихся технологий и общественных требований компетентностный подход в профессиональном образовании становится ключевым фактором успешной подготовки специалистов. Однако важность технических навыков не должна заслонять необходимость развития критического мышления у будущих профессионалов.

Критическое мышление является фундаментальным элементом компетентностного подхода, поскольку оно позволяет студентам анализировать информацию, принимать обоснованные решения и эффективно решать проблемы в различных областях деятельности. В данной статье рассматриваются особенности формирования навыков критического мышления в контексте профессионального образования; методы, которые способствуют активному вовлечению студентов в процесс обучения, стимулируют аналитическое мышление и развивают способность к критической оценке информации; а также практические задания, необходимые для успешной реализации компетентностного подхода и его влияния на развитие критического мышления.

Состояние современного профессионального образования определяется степенью сформированности компетенций, в связи с чем в программах высшего профессионального образования указываются параметры, согласно которым можно оценить качество усвоения материала студентом, уровень сформированности практических навыков и умений.

Известно, что отечественная система высшего образования на протяжении длительного времени была ориентирована на реализацию компетентностного подхода, который иногда вызывает недопонимание у педагогов, поскольку часто наблюдаются изменения в тенденциях и, соответственно, в формулировках. Образовательные стандарты (ФГОСы) постоянно модернизируются, в результате чего изменяются требования к программам, что в конечном итоге приводит к пересмотру образовательных технологий. В связи с этим возникает вопрос о том, как соотносить компетентностный подход с образовательными программами, которые реализуются в вузах. О причинах сложившейся ситуации и путях ее решения рассуждают В. С. Сенашенко и Т. Б. Медникова [4]: они считают, что подход, основанный на компетентностях, возможно, был принят без научного обоснования и требует теоретической корректировки. В документах ФГОС ВПО указывается на важность развития и стимулирования критического мышления студентов высших учебных заведений, что требует наличия навыков постановки целей, интерпретации информации с учетом потребностей обучающихся и высокого уровня рефлексивной деятельности.

В современных формулировках компетенций заложена функция образования как социального инструмента, направленного на индивидуализацию всего процесса. Несмотря на то, что требования к выпускникам выросли, инструментарий профессионального образования остается на прежнем уровне, а преподаватель продолжает выполнять ведущую роль в образовательном процессе, так как от результатов его деятельности зависят качественные показатели выпускников [5].

В настоящее время приоритетным направлением в образовательной системе является личностно-развивающая тенденция, и это отражается в ее постепенной ассимиляции с личностно-деятельностным подходом. Этот тренд влияет на учет индивидуальных интересов и способностей студентов, модифицируя образование в более индивидуализированный процесс. Не менее важную роль играет возрастание роли предметно-профессиональной мотивации, оказывающей влияние на успешность образовательного процесса.

Эффективное формирование профессиональной мотивации в высшей школе становится возможным при грамотной организации развивающего обучения. В этом контексте ключевое значение приобретают инновационные подходы, среди которых особое место занимает проблемно-деятельностный подход. Он не только акцентирует внимание на уникальных особенностях каждого студента, но и стимулирует их активное участие в образовательном процессе через решение актуальных задач.

Такая трансформация образовательной системы подчеркивает важность индивидуализации и интеграции новаторских методов, создавая благоприятную среду для развития личности студента и формирования его профессиональной мотивации. В современной образовательной системе наблюдается приоритетное внимание к личностному развитию. Личность студентов и их активное участие в учебном процессе становятся все более значимыми. Это влияет на выявление и учет индивидуальных интересов и способностей студентов, что также приводит к увеличению значения предметно-профессиональной мотивации в образовании. В процессе использования компетентной организации развивающего обучения наблюдается усиление профессиональной мотивации. В данной работе значительную роль играет инновационный метод, в частности, проблемно-деятельностный подход, который активно внедряется в систему профессионального обучения [2].

Процесс реализации проблемно-деятельностного подхода затруднителен для многих преподавателей, поскольку его применение требует тщательной подготовки как в методическом,

так и в личностном плане. Здесь речь идет не об умениях преподавателей, а скорее об их отношении к происходящим переменам, о необходимости быть гибкими при использовании различных методов и приемов. Очевидно, что первую ступень реализации проблемно-деятельностного подхода можно представить как начальный этап формирования навыка критического мышления.

О важности формирования навыков критического мышления в высшем образовании и о доктрине познания в настоящий момент ведется достаточное количество дискуссий [3]. Эта идея является базовой в большинстве рассуждений о том, что же лежит в основе учебы в вузе. Сократ, которого можно назвать одним из первых последователей теории критического мышления, считал, что если жизнь не исследована, она не стоит того, чтобы жить [9].

В сфере профессионального образования теоретики также расходились во мнениях. Джон Ньюман заявил, что целью интеллектуального обучения, как он его назвал, является не просто приобретение знаний, а упражнение мысли и разума [17]. По его убеждению, университет предназначен для формирования всеобъемлющих знаний, поэтому цель университетского образования заключается в популяризации и усвоении имеющихся знаний, а не в приобретении новых. По мнению Джона Ньюмана, приобретение новых знаний и образование несут различную функциональную нагрузку, требуют разных способностей, которые редко встречаются в таком сочетании. Из этого следует необходимость распределения задач между исследовательскими и образовательными организациями.

В качестве модели университета международного уровня рассматривается такая модель, которая весьма успешно зарекомендовала себя на мировой арене образования, привлекает студентов из разных стран и представляет собой как университет с вековой историей, так и современное образовательное учреждение. Однако в этой модели есть свои недочеты: это недостаточный уровень индивидуализации в образовательном процессе в связи со сложной иерархией в потребностях рынка образовательных услуг в рамках таких масштабных учебных проектов.

По истечении времени университеты становятся основными центрами для изучения естественных, социальных и гуманитарных наук, а также культурным и нравственным ядром в формировании личности. Они стали символами просвещения и образованности. В немецкой модели университета, предложенной Вильгельмом фон Гумбольдтом, была обоснована концепция классического университета, ориентированного на научные исследования и выполняющего важную культурную миссию.

Эти две характеристики в развитии общества, либеральность и утилитарность, оказали существенное воздействие на формирование модели университетского образования. В данном случае имеется в виду такой тандем, когда теоретически подготовленный специалист способен эффективно выполнять свои функциональные обязанности и самостоятельно приобретать новые знания. Основная цель такого процесса – формируя образованную личность, развить характер. Знания в рамках этой модели рассматриваются как прикладные, имеющие двойное значение: приносить пользу для самого человека и для его профессионального становления.

Д. Ньюман отличает либеральное знание от утилитарного. Он считает знание целью, но также учитывает важность его практической пользы [17]. В университетском образовании необходимо стремиться к либеральным ценностям, таким как свобода и независимое поведение. Его взгляд ближе к утилитарно-философскому подходу к образованию, чем к германскому

рационализму. Согласно его теории, личность обучающихся в университете формируется через приобретение знаний. Он выделяет два основных метода преподавания: первый ориентирован на философские цели, а второй – на механические. При этом не делается выбор между ними, но подчеркивается важность тщательного выбора методов в зависимости от целей образования. Д. Ньюман считает, что университет как высший центр интеллектуальной культуры основан на либеральных принципах, благодаря свободному обмену знаниями в рамках различных дисциплин между преподавателем и студентами. Он также подчеркивает важность свободной среды для студентов, которая способствует самопознанию и поиску истины [17].

Именно эта концептуальность послужила основой для создания некоторой творческой атмосферы, в рамках которой осуществляется мыслительная активность для выделения нужного знания, применения его в новых ситуациях и анализа результативности.

Для создания ранее описанной ситуации развития личности студента, при формулировке заданий считается целесообразным учитывать нестандартное мышление. Например, студенты должны дать критическую оценку, использовать критический подход при выполнении исследовательской работы, в рамках которой обучающийся демонстрирует (или не демонстрирует) на достаточном уровне сформированный навык. В более широком смысле данное понятие включает в себя целый спектр компетенций выпускников, которые будут сформированы в процессе получения образования. В последнее время данный термин часто используется в анкетах, разработанных работодателем для оценивания потенциальных сотрудников. Организации предпочитают иметь таких сотрудников, которые критически относятся к любой новой информации и могут самостоятельно приобретать практические навыки.

Первостепенной значимостью обладает вопрос определения критического мышления и различных педагогических подходов, которые обуславливают их применение. В литературе много споров и различных точек зрения по этому поводу. При анализе всех мнений задача исследователя состоит в том, чтобы отсеять ненужную информацию и сосредоточиться на практическом применении данной стратегии. Если рассматривать понятие *критическое мышление* в историческом плане, заметим, что в процессе своей эволюции оно претерпело ряд изменений и дополнений. Чтобы выработать единую концепцию практического применения данной теории, следует максимально применять навыки критического анализа.

В ходе обучения критическому мышлению при определении данной концепции могут возникнуть две проблемы. Одна из них связана с избытком определений, а другая, что может показаться странным, заключается в их отсутствии. Относительно последней проблемы необходимо отметить следующее. Когда преподаватели говорят о необходимости критического мышления в учебном процессе, они не совсем ясно выражают свои мысли и не поясняют, что имеется в виду. Д. Аткинсон отмечает, что исследователи, которые обычно профессионально используют точные дефиниции, редко могут дать четкое определение критического мышления. Вместо этого они часто принимают концепцию как истину, возможно, считая ее основой научной мысли, подобной свободе слова [8].

Другие видят проблему в использовании похожих терминов, так как изучение критического мышления может происходить интуитивно [13]. Исследователи испытывают трудности в точном определении и объяснении его сути. В таких обстоятельствах понятие критического мышления может вызвать затруднения у студентов. К наиболее актуальным определениям, которые так или иначе оказали влияние на формирование современной дефиниции, относятся следующие:

- логичное, осознанное мышление, направленное на принятие решения о том, во что верить или как поступать [12],
- критическое мышление – это аналог разума, а критический мыслитель – это человек, который руководствуется разумом [19],
- талантливое, осознанное мышление, приводящее к разумному выводу [15].

Примечательно, что некоторые теоретики критиковали эти всеобъемлющие определения. Джон Макпек [16], например, утверждает, что проблема с такими определениями заключается в следующем: исследователи не признают, что критическое мышление – это не унитарный набор навыков, напротив, он часто варьируется в зависимости от изучаемого предмета. Макпек предлагает гибко применять рефлексивный анализ применительно к рассматриваемой проблемной области.

Не менее интересным является другой подход к выбору определения, выраженное сомнением в очень логичном характере некоторых общих трактовок. В результате предложено включить другие способы понимания, такие как эмпатические подходы к знанию [20].

Для практиков в сфере профессионального образования весьма затруднительно оказаться в таком многообразии трактовок критического мышления. Необходимо определение, которое универсально подходит для развития профессиональных навыков и при этом имеет прикладной характер, чтобы обеспечить основу для широкого педагогического подхода. Следующее определение вполне удовлетворяет многообразию взглядов и потребностей: критическое мышление – это способность анализировать, синтезировать, интерпретировать и оценивать идеи, информацию, ситуации и тексты [10].

Преимущество этого определения заключается в описании разнообразных когнитивных процессов [6], таких как анализ, синтез, интерпретация и оценка, а также в том, что это может быть применено к различным объектам, таким как идеи, информация, ситуации и тексты.

Помимо различных определений критического мышления существуют разные подходы к тому, как и чему нужно обучать при формировании профессиональных навыков. Это связано с применением различных подходов, используемых в философии, социологии, психологии и теории обучения. Преподавателю высшей школы нет необходимости выбирать между этими подходами. Все подходы могут быть использованы в процессе обучения, хотя акцент будет зависеть от приоритетов и выбранных целей обучения, а именно, от набора формируемых компетенций.

При формировании универсальных компетенций критическое мышление рассматривается как конечный набор когнитивных операций, применимых в социальной и академической сферах. Данная дефиниция критического мышления, ассоциируемая с аналитической философией и логикой, тесно связана с концепцией критического мышления, представленной ранее. Можно выделить следующие ключевые навыки, которыми необходимо овладеть обучающимся. Они относятся к оценке адекватности утверждений, выводов, рассуждений, а именно: понимание смысла утверждений, определение наличия двусмысленности в рассуждениях, определение наличия противоречий в рассуждениях, определение приемлемости утверждения, определение возможности сделать вывод.

В данной концепции это означает специальную систему мышления, направленную на обработку информации, связанной с основными темами курса. Это включает в себя критический анализ и осмысление информации, выявление противоречий, разделение главной информации и второстепенной, формулирование гипотез для решения проблемы, выбор наиболее

подходящего решения на основе фактических данных и событий, связанных с изучаемой проблемой, а также корректировку первоначальных вариантов решения на основе полученных результатов.

В рамках высшей школы направленность обучающего процесса на формирование у студентов навыков критического мышления имеет актуальный характер уже потому, что практически во всех формулировках компетенций присутствуют фразы типа *способность анализировать, оценивать, осуществлять, разрабатывать, реализовывать* и некоторые другие. Это особенно характерно для реализации обучающих программ высшего профессионального образования, таких как «Английский язык в межкультурной коммуникации», где группы состоят из студентов различных направлений.

Рассмотрим проблему развития навыков критического мышления с практической точки зрения, где основное внимание уделяется интеграции и ассимиляции методов с целью последующего логического применения.

При условии грамотной организации процесса развития критического мышления обучение адаптируется к индивидуальным особенностям каждого студента и их предпочтениям в стиле обучения. Основная цель такого подхода заключается в создании условий для самостоятельного обучения и саморегуляции, позволяющих учащимся определить свой собственный темп и уровень обучения. При правильной организации процесса обучения превалирует атмосфера сотрудничества, а не конкуренции.

Если воспринимать критическое мышление как общий и универсальный набор навыков применительно к отдельной научной области, то эти наборы будут принципиально отличаться в точных и гуманитарных науках. Поскольку в данной статье имеется в виду гуманитарное направление науки, следует отметить, что в этой области критическое мышление необходимо при анализе текстов, интерпретации источников, построении аргументированных выводов и осмыслении различных культурных контекстов. При этом ключевым элементом становится способность критически оценивать и интерпретировать информацию, учитывая разнообразие взглядов и подходов. Для гуманитарных наук характерны глубокое понимание контекста, эмпатия к точке зрения других и способность анализировать сложные социокультурные явления с множеством переменных.

С этой целью рассмотрим первичные навыки, формирующие базу критического мышления. Необходимо:

- проявлять гибкость и открытость к идеям других, развивая при этом собственное мышление. Гибкость играет важную роль в избегании преждевременных выводов и суждений;
- владеть навыками планирования, учитывая большой объем информации, чтобы эффективно выразить свои мысли;
- проявлять настойчивость, особенно в процессе обучения, для поиска решений трудных задач и развития личного алгоритма достижения результатов;
- быть готовым к исправлению ошибок, не игнорируя их и используя их для обучения;
- обладать осознанностью, способностью самонаблюдения и анализа собственных рассуждений;
- уметь находить компромиссы при формулировании мыслей, учитывая восприятие другими людьми.

В контексте работы в сфере профессионального образования это означает, что студентам нужно уметь анализировать академические тексты из разных областей знаний и выявлять их

особенности. Это является хорошим примером междисциплинарного подхода к обучению в университете. Что касается «критических» признаков, здесь важны различные способы выражения мысли: как явные (например, *утверждаю, несомненно*), так и неявные (например, *ясно, понятно*); также важны элементы оценки (например, *ошибочный или слабый аргумент*) и использование форм для выражения осторожности или уверенности.

Хотя этот подход к общению в определенной области ценится в профессиональном сообществе, его реализация не всегда проста. Как упоминалось ранее, программы профессионального образования часто имеют общий характер и, даже если есть некоторая классификация по дисциплинам, она обычно охватывает довольно широкий диапазон навыков. Однако интеграция узко специализированных профилей с гуманитарными дисциплинами влияет на формирование концепции курса и ценностной структуры дисциплины в целом. В современных условиях считается целесообразным предоставить студентам основу для усвоения научных концепций и развития обучающихся как гармонично развитых личностей.

Рассмотренная ранее логика формирования базовых прикладных навыков критического мышления находит отражение в курсе «Иностранный язык», в рамках которого идет планомерное развитие иноязычной компетенции студентов экономического профиля. Одним из ключевых направлений обучающей программы является поощрение студентов к оценке своих вариантов в конкретных академических ситуациях (например, сформулировать несогласие с основной мыслью текста или дать оценку выбора профессии для конкретной личности) в отличие от простого выполнения академических ожиданий, требуемых от них. Чтобы позволить обучающимся развить этот навык, необходимо, среди прочего, чтобы учебные программы включали темы, основанные на собственном опыте студентов.

Ключевой частью подхода является предоставление учащимся стратегий интерпретации и деконструкции текстов с целью выявления их основных тем и идей.

Еще одним важным аспектом формирования критически мыслящего специалиста является критическая рефлексия. В то время как другие виды критического анализа направлены на внешние объекты, такие как мнения, ситуации, тексты и т.д., этот тип критики фокусируется на внутреннем мире мыслей и действий человека. Этот подход соответствует феноменологической традиции, утверждающей, что разум всегда содержит ранее полученные представления, а наши мысли и реакции на окружающий мир формируются на основе наших убеждений, ценностей, предубеждений, предположений и т.д. Когда человек пытается охватить своим вниманием все его предыдущее ментальное наследие, наступает момент осознания истины. В связи с этим философ Г. Гадамер дал трактовку нашим предвзятым убеждениям как неотъемлемой части нашего мышления и также подчеркнул, что другие люди всегда вносят свое собственное понимание и точку зрения в данную ситуацию [14]. Этим еще раз подчеркивается многомерность и сложность осознания сути критического мышления.

В контексте образования критическая рефлексия прочно связана с идеями Джона Дьюи, который считал, что подлинное обучение происходит только в результате активного и критического анализа и осмысления собственного опыта [11].

В изучении иностранного языка это понятие находит особое выражение в области стратегий обучения, когда обучающиеся исследуют свои способы ведения дел, свои практики в качестве основы для развития и совершенствования (например, как они подходят к чтению текстов, их интерпретации). В этом подходе обычно используются следующие типы вопросов: *Как я обычно делаю...* (например, планирую написать эссе); *Как я пришел к такому методу*

(способу) // Насколько эффективен этот подход // Каковы его ограничения // Как я могу действовать по-другому (более эффективно).

Примечательно, что этот тип рефлексивной процедуры [18] стал более распространенным в высшей школе, поскольку профессиональное образование чем дальше, тем больше строится с ориентацией на прикладной характер.

Другая проблема, связанная с коммуникацией, заключается в наличии средств и ресурсов для проецирования критических идей и оценок, которые человек хочет выразить. Идея критического подхода в высшем профессиональном обучении сложна. Нигде это не проявляется так очевидно, как в предписаниях и запретах на использование местоимений первого лица в официальной речи. Ирония в том, что наиболее ясное и отчетливое выражение индивидуального познания в виде *я думаю* во многих контекстах считается неуместным. Важной миссией формирования критически адекватного специалиста является не только помощь обучающимся в развитии критического отношения к тем вещам, которые важны для их учебы и жизни, но также предоставление средств для выражения этих ответов способами, которые могут понять другие и которые, в конечном итоге, могут оказать влияние на их окружение. В связи с этим необходимо создать такие условия, чтобы в процессе обучения критическое мышление не вызывало у студентов беспокойство, а стало для них источником творчества и вдохновения, таким, каким оно всегда должно было быть, и способствовало достижению профессионально значимых и личностно значимых целей.

В условиях современной динамичной среды профессионального образования нужно уделять больше внимания формированию навыков критического мышления. Это позволит учащимся не только усваивать знания, но и анализировать информацию, принимать обоснованные решения и развивать свою личностную позицию. Вопрос о стратегии формирования критического мышления является актуальным, поскольку требует пересмотра традиционных методик обучения и внедрения инновационных подходов, способствующих использованию межпредметных связей, развитию критической рефлексии и самостоятельного мышления [6, 7].

В современном образовании необходимо не только признание важности данного вопроса, но и интеграция методов и практик для развития критического мышления. Формирование таких навыков представляет собой сложную задачу, требующую не только академического обучения, но и понимания контекста, в котором эти навыки будут использоваться. Развитие критического мышления требует тщательного анализа и пересмотра подходов к обучению, чтобы обеспечить возможность анализировать, оценивать и принимать решения в условиях постоянно меняющегося мира.

Первостепенное значение для подготовки современных студентов к сложным вызовам современности имеет формирование навыков критического мышления, которое влияет на развитие аналитических навыков, способности к самокритике, а также помогает выстраивать аргументацию на основе обоснованных выводов. Однако сложность состоит в том, что формирование этих навыков требует времени, усилий и систематического подхода.

Необходимо разработать инновационные методики обучения, которые могут способствовать развитию критического мышления с самых ранних ступеней образования. Это также требует сотрудничества междисциплинарных команд преподавателей и исследователей для создания оптимальной образовательной среды, способствующей активному развитию критического мышления.

Важно не только обучать критическому мышлению, но и демонстрировать его значимость в повседневной жизни и профессиональной деятельности. Развитие этого мыслительного

навыка будет способствовать формированию более информированных и ответственных граждан, способных критически мыслить, анализировать и действовать в сложных ситуациях, что является ключевым элементом успешной деятельности в современном обществе.

Литература

1. Гнатышина Е. В., Касаткина Н. С., Немудрая Е. Ю., Шкитина Н. С. Формирование критического мышления студентов педагогического вуза // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. **2021**. №2(162). С. 21–49.
2. Ефимова Ю. А. Педагогические условия реализации проблемно-деятельностного подхода к профессиональному иноязычному образованию: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Курск: КГУ, **2007**.
3. Ильин В. В. *Теория познания. Эвристика. Креатология*. Москва: Проспект, **2018**. 173 с.
4. Сенашенко В. С., Медникова Т. Б. Компетентностный подход в высшем образовании: миф и реальность // *Высшее образование в России*. **2014**. №5. С. 34–46.
5. Сивицкая Л. А., Смышляева Л. Г., Смышляев А. В. Реализация компетентностного подхода в высшей школе: дефициты методической готовности преподавателей // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. **2010**. №12. С. 52–55.
6. Халперн Д. *Психология критического мышления*. Санкт-Петербург: Питер, **2000**. 512 с.
7. Чикилева Л. С. Роль межпредметных связей в развитии критического мышления при обучении иностранному языку // *Языки и культуры в глобальном образовательном пространстве: сборник статей I Международной научно-практической конференции*. Москва, **2021**. С. 85–90.
8. Atkinson D. A critical approach to critical thinking in TESOL // *TESOL Quarterly*. **1997**. Vol. 31. No. 1. Pp. 71–94.
9. Brickhouse T. C., Smith N. D. *Plato's Socrates*. Oxford: Oxford University Press, **1994**.
10. CWPM, Council of Writing Program Administrators // WPA Outcomes Statement for First-year Composition. 3rd ed. WPA, **2019**. URL: <http://www.wpacouncil.org/positions/outcomes.html>.
11. Dewey J. *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: Houghton Mifflin, **1933**.
12. Ennis R. A taxonomy of critical thinking abilities and dispositions // *Teaching Thinking Skills* / Ed. J. Baron, R. Sternberg. New York: W. H. Freeman, **1987**.
13. Fox H. *Listening to the World: Cultural Issues in Academic Writing*. Urbana: National Council of Teachers of English, **1994**.
14. Gadamer H. G. *Truth and Method*. London: Sheed and Ward, **1975**.
15. Lipman M. Critical Thinking: What can it be? // *Analytic Teaching*. Vol. 8. **1988**. Pp. 5–12.
16. McPeck J. *Teaching Critical Thinking: Dialogue and Dialectic*. New York: Routledge, **1990**.
17. Newman J. H. *The Idea of a University*. London: Yale University Press, **1980**.
18. Schön D. A. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books, **1983**.
19. Siegel H. *Educating Reason: Rationality, Critical Thinking and Education*. New York: Routledge, **1988**.
20. Walters K. S. Introduction: Beyond logicism in critical thinking // *Rethinking Reason: New perspectives on Critical Thinking*. Albany, NY: SUNY Press, **1994**. Pp. 33–42.

Поступила в редакцию 01.02.2024.

DOI: 10.15643/libartrus-2024.1.3

Formation of critical thinking skills in the process of implementing a competence-based approach

© L. S. Chikileva*, I. A. Efimova

*Financial University under the Government of the Russian Federation
49 Leningradsky Avenue, GSP-3, 125993 Moscow, Russia.*

**Email: lchikileva@fa.ru*

The situation in which modern vocational education finds itself dictates its own rules. It is common knowledge that over the past three years the “swing” of requirements for graduates has baffled not only the teaching staff, but also the graduates. A silent question in the eyes of students “What will happen next? Is all this relevant?” determined the vector of reasoning in this article. According to world practice, there is a way to rise above the problem and bring the level of graduates to a proper professional level with an adequate personal position and degree of competency formation. The authors of the article conducted a thorough analysis of the current situation. It turned out that the theoretical question had already been raised several decades before its apogee. However, some facets remain that require careful consideration in order to avoid confusion and ambiguity. It is necessary to develop innovative teaching methods that can contribute to the development of critical thinking from the earliest stages of education. It also requires the collaboration of interdisciplinary teams of teachers and researchers to create an educational environment. This article will consider the prerequisites for the formation of critical thinking skills in order to achieve the goals of the competency-based approach. In this study the question is raised how to organize the process of educating harmoniously developed professionals, who will be able to realize their professional potential in a frequently changing world.

Keywords: critical thinking, professionally oriented education, competence approach, harmoniously developed personality, professional communication.

Published in Russian. Do not hesitate to contact us at edit@libartrus.com if you need translation of the article.

Please, cite the article: Chikileva L. S., Efimova I. A. Formation of critical thinking skills in the process of implementing a competence-based approach // *Liberal Arts in Russia*. 2024. Vol. 13. No. 1. Pp. 23–33.

References

1. Gnatyshina E. V., Kasatkina N. S., Nemudraya E. Yu., Shkitina N. S. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2021. No. 2(162). Pp. 21–49.
2. Efimova Yu. A. *Pedagogicheskie usloviya realizatsii problemno-deyatel'nostnogo podkhoda k professional'nomu inoyazychnomu obrazovaniyu: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Kursk: KGU, 2007.*
3. Il'in V. V. *Teoriya poznaniya. Evristika. Kreatologiya [Theory of knowledge. Heuristic. Creatology]*. Moscow: Prospekt, 2018.
4. Senashenko V. S., Mednikova T. B. *Vyssee obrazovanie v Rossii*. 2014. No. 5. Pp. 34–46.
5. Sivitskaya L. A., Smyshlyaeva L. G., Smyshlyaev A. V. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2010. No. 12. Pp. 52–55.
6. Halpern D. *Psikhologiya kriticheskogo myshleniya [Critical thinking in psychology]*. Sankt-Peterburg: Piter, 2000.
7. Chikileva L. S. *Yazyki i kul'tury v global'nom obrazovatel'nom prostranstve: sbornik statei I Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*. Moscow: 2021. Pp. 85–90.
8. Atkinson D. *TESOL Quarterly*. 1997. Vol. 31. No. 1. Pp. 71–94.

9. Brickhouse T. C., Smith N. D. *Plato's Socrates*. Oxford: Oxford University Press, **1994**.
10. CWPM, Council of Writing Program Administrators. WPA Outcomes Statement for First-year Composition. 3rd ed. WPA, **2019**. URL: <http://www.wpacouncil.org/positions/outcomes.html>.
11. Dewey J. *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: Houghton Mifflin, **1933**.
12. Ennis R. *Teaching Thinking Skills*. Ed. J. Baron, R. Sternberg. New York: W. H. Freeman, **1987**.
13. Fox H. *Listening to the World: Cultural Issues in Academic Writing*. Urbana: National Council of Teachers of English, **1994**.
14. Gadamer H. G. *Truth and Method*. London: Sheed and Ward, **1975**.
15. Lipman M. *Analytic Teaching*. Vol. 8. **1988**. Pp. 5–12.
16. McPeck J. *Teaching Critical Thinking: Dialogue and Dialectic*. New York: Routledge, **1990**.
17. Newman J. H. *The Idea of a University*. London: Yale University Press, **1980**.
18. Schön D. A. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books, **1983**.
19. Siegel H. *Educating Reason: Rationality, Critical Thinking and Education*. New York: Routledge, **1988**.
20. Walters K. S. *Rethinking Reason: New perspectives on Critical Thinking*. Albany, NY: SUNY Press, **1994**. Pp. 33–42.

Received 01.02.2024.