

# ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 37.025.7; 37.017.924

К. С. Арсеньев

## К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

*Аннотация.* На основе анализа зарубежных и отечественных исследований автором предпринята попытка определить ключевые компоненты понятия «критическое мышление», а также целесообразность его применения в отношении молодежной аудитории. Для работы со студентами предлагается использовать понятие «критическое отношение к информации», которое предусматривает выработку морально-нравственных установок и выступает базовым уровнем критического мышления.

В статье дано краткое описание методики формирования рассматриваемого качества у студентов гуманитарных специальностей, основанной на синтезе идей западной и отечественной методологии. Представлены результаты эксперимента по развитию критического отношения к информации средствами социального проектирования в wiki-среде. Экспериментальные данные могут быть использованы в процессе информационной подготовки студентов гуманитарного профиля.

*Ключевые слова:* критическое мышление, критическое отношение к информации, wiki.

*Abstract.* The author attempts to identify the underlying semantic meaning of the «critical thinking» term, its key components and the adequacy in relation to the youth audience. For the students' audience the author suggests using the concept of «critical attitude to information», which implies developing the moral attitudes and the basic level formation for critical thinking.

The paper describes the technique - developing the quality in question by the students studying the humanities - which is based on the analysis and synthesis of the national and foreign methodology ideas. The paper also presents the experimental results of developing the students' critical attitude to information by means of social engineering in the wiki environment.

The given results can be implemented in the information training process relating to the students of the humanities profile.

*Index terms:* critical thinking, critical attitude to information, wiki.

### **Введение**

Несмотря на оптимистичные заявления футурологов и социологов относительно естественности перехода общества на стадию информационных коммуникаций, подобный тип взаимоотношений, на наш взгляд, вовсе не является чем-то свойственным природе человека. Одна из главных проблем, возникающих в период становящейся информационной эпохи, – появление промежуточного звена в общении между людьми. Межличностный контакт становится опосредованным технологическими изобретениями последних десятилетий – телевидением, радио, Интернет и т. д. Согласно исследованиям французского философа Ивана Иллича, сегодня девять слов из десяти человек узнает из какого-то «центрального» источника от лиц, которых он не может даже увидеть вживую. И тот, кто управляет таким источником информации, транслирует выгодные для себя сведения ради увеличения собственного капитала.

Становление информационного общества бросает вызов современной системе образования, заставляя педагогов всех стран искать пути подготовки школьников и студентов к новой социальной действительности и способы их защиты от манипуляции сознанием. Так, например, под эгидой ЮНЕСКО стартовала международная программа «Информация для всех», в рамках которой были выделены общие стандарты информационной грамотности человека новой эпохи. Такой человек отбирает информацию рационально и эффективно, оценивает ее критически и компетентно, применяет точно и творчески. В России тема информационной грамотности подробно отражена в работах Н. И. Гендиной [15], которая ввела в научную практику термин «информационная культура личности», включающий разные аспекты информационной подготовленности.

Ряд исследователей (Дж. Дьюи, А. В. Федоров, Е. В. Мурюкина, С. И. Заир-Бек и др.) полагает, что важнейшей частью информационного образования в эпоху глобальных манипуляций сознанием становится развитие у молодежи критического мышления как гаранта социальной безопасности и социальной стабильности. Этот тип мышления предусматривает не только содержательный и логический анализ информации, но, что более важно, ее этическую оценку. Именно нравственный аспект критического сознания позволяет, на наш взгляд, предостеречь человека от девиантного поведения, вызванного информационной манипуляцией.

### Критическое мышление в западной литературе

По мнению западных исследователей, критическое мышление уходит корнями в сократовский метод философствования (майевтика) [26, 30, 34]. Они утверждают, что основу этого вида мышления помимо других компонентов составляет дух анализа и оценки важных идей и убеждений с целью определения их качества и последующего улучшения. Критически мыслящий человек бросает вызов неподтвержденным фактам, концентрируется на ключевых понятиях и подробно их анализирует. Такой способ мышления ярко представлен в диалогах Сократа.

Первое полноценное использование в западной литературе термина «критическое мышление», считает Р. Пол [30], было осуществлено американским ученым Э. Глейзером в статье «Эксперимент в развитии критического мышления». Однако, по словам Р. Косгроува, подобные формулировки применялись и ранее [19]. Американский социолог У. Самнер еще в 1906 г. говорил о «привычке мыслить критически» в известном труде «Фолквейз» [33].

В 1916 г. Дж. Дьюи предложил идею «рефлексивного мышления» [20], которое он противопоставлял мышлению обыденному, «некритическому»: «Если возникшая мысль сразу принимается, то перед нами некритическое мышление, минимум рефлексии. Обдумывать вещь, размышлять – значит искать добавочные данные, новые факты, которые разовьют мысль ... или подтвердят ее, или сделают очевидной ее нелепость и неприменимость» [4, с. 12].

И лишь в 1941 г. формулирует свою идею критического мышления Э. Глейзер, впоследствии автор широко известного на Западе теста по оценке критического мышления «Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal». Способность критически мыслить, по Глейзеру, включает три момента: 1) вдумчивое отношение к проблемам и вопросам в пределах своего опыта; 2) знание методов логического исследования и рассуждения; 3) некоторые навыки применения этих методов [23, с. 5].

Анализ современных зарубежных теорий относительно критического мышления показывает, что в настоящее время понятийное поле данного термина продолжает расширяться. Сегодня под критическим мышлением понимают и особый тип сознания, и определенную интеллектуальную способность, и природные задатки, и специальный навык и пр. Очередные попытки выделить ключевые составляющие рассматриваемого понятия предпринимались в работах Р. Косгроува [19, с. 17–22], Э. Хейла [24, с. 44–62], М. Мейсона [27, с. 2–12], П. Томаса [35, с. 11–17] и др. При-

ведем наиболее известные на сегодняшний день определения критического мышления, принадлежащие зарубежным ученым:

- это процесс, направленный на принятие обдуманных решений о том, во что верить и что делать [21, с. 45];
- способность участвовать в критической и открытой оценке правил и принципов в любой сфере жизни [32, с. 62];
- мышление, направленное на самосовершенствование [25, с. 51];
- умелое, ответственное мышление, приводящее к здравому смыслу благодаря пониманию контекста, применению критериев и самокорректировке [26, с. 116];
- самостоятельное, самодисциплинированное, самоконтролируемое и самокорректируемое мышление [29, с. 4].

По мнению Хейла, различные интерпретации этого понятия имеют общее смысловое ядро, а дискуссии по его поводу обусловлены в основном терминологическими противоречиями [24].

### **Критическое мышление в отечественной литературе**

Критическое мышление оказалось под пристальным вниманием российских исследователей сравнительно недавно, но уже вызвало целую волну публикаций и научных работ (только за 2000–2011 гг. были изданы десятки статей и защищены не менее 20 диссертаций). Отечественными учеными предпринимались также попытки осмыслить термин «критическое мышление» с философских и психолого-педагогических позиций (Е. В. Муюкина и И. В. Чельшева [7], А. В. Федоров [14] и др.).

Анализ работ современных российских ученых обнаруживает сходство их понимания с представлениями западных коллег. Так, например, М. В. Кларин, подобно Дьюи и Эннису, трактует критическое мышление как «рациональное, рефлексивное мышление, которое направлено на определение того, чему следует верить или какие действия следует предпринять. При таком понимании критическое мышление включает как способности (умения), так и предрасположенность (установки)» [5, с. 103].

Е. В. Волков интерпретирует рассматриваемый феномен как мышление, отличающееся «обоснованностью и целенаправленностью, – такой тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений» [2, с. 5]. Схожая трактовка была предложено американским специалистом по развитию критического мышления Д. Халперн [15, с. 23].

### Критическое отношение к информации как базовый уровень развития критического мышления

А. Н. Леонтьев определял мышление как «процесс отражения объективной реальности, составляющий высшую ступень человеческого познания. Мышление дает знание о существенных свойствах, связях и отношениях объективной реальности, осуществляет в процессе познания переход «от явления к сущности»» [16].

Данное толкование указывает на то, что хотя повседневная деятельность человека регулируется логическим и иными видами мышления, логика все же не является главенствующим фактором в ситуации выбора между «правильной» деятельностью и деятельностью эмоционально приятной. Доказательством этого утверждения может служить, например, пристрастие к табаку, алкоголю или иным психоактивным веществам: хотя логически человек понимает, что причиняет себе вред в процессе употребления наркотических ядов, на практике он не руководствуется этим пониманием, так как стремится получить удовольствие.

Д. Халперн, известный теоретик и практик в вопросах формирования критического мышления, отмечает, что выбор этого термина, рожденного в рамках когнитивной психологии, был не очень удачным [15]. Проведем простейший лингвистический анализ, разобрав значения двух входящих в его состав слов. Критика, согласно одному из базовых определений, – это «исследование, научная проверка достоверности, подлинности чего-либо (напр., критика текста, критика ист. источников)» [9]. Если дополнить это определение приведенным выше суждением Леонтьева относительно мышления, то получится, что *критическое мышление – это сложный интеллектуальный процесс, позволяющий воссоздать объективную картину мира на основе анализа и научной проверки эмпирически получаемой информации*. Можно ли утверждать, что такой тип интеллектуальной деятельности доступен учащимся начальной, средней или даже высшей школы, где сегодня активно пропагандируется критическое мышление. Подобное описание скорее характеризует научное сознание, мышление ученых, каким его представлял К. Поппер [12].

В научной литературе иногда встречаются такие «облегченные» в смысловом плане термины, как «критичность мышления» [6, 8], «критический стиль мышления» [11], «критическое восприятие медиаинформации» [3]. Более подходящим для молодежной аудитории (для школьников и студентов) мы считаем понятие «критическое отношение к информа-

ции», которое можно интерпретировать как *исследование любых поступающих извне сведений для определения их авторитетности, логичности и этической корректности*. Подобным образом раскрывали понятие «критическое мышление» ученые Калифорнийского университета США – как «последовательность умственных действий, направленных на проверку высказываний или систем высказываний с целью выяснения их соответствия существующим фактам, нормам или ценностям» [31, с. 15].

Суть критического отношения к информации заключается в том, что субъект, сталкиваясь с незнакомыми данными, выполняет три последовательных действия:

1) оценивает «авторитетность» источника информации (его научный и социальный статус);

2) определяет тип информационного содержания сообщения (согласно классификации, принятой в журналистской практике, информация может быть дескриптивной, валюативной, нормативной, превентивной, программной [13]);

3) оценивает «программу действий», заложенную в тексте, в соответствии с нормами этики и нравственности.

Подобный методологический подход в 2003 г. предложил В. Н. Брюшинкин в работе «Критическое мышление и аргументация». Он выделил уровни этого типа мышления, «для каждого из которых есть свой вид аргументации, характеризующийся различными соотношениями логической и когнитивной компоненты: 1) эмпирический уровень – критическая проверка фактов; 2) теоретический уровень – критическая проверка теорий; 3) метатеоретический уровень – критическая проверка норм и ценностей» [1, с. 30].

Р. Пол также отмечает, что идея критического мышления включает в себя несколько измерений: интеллектуальное (логика, рассудок), психологическое (самосознание, сопереживание), социологическое (социо-исторический контекст), этическое (с вовлечением норм морали), философское или онтологическое (смысл природы человека и его существования) [28, с. 1].

По мнению Г. Гиро, одного из основателей американской критической педагогики, «в основании того, что мы называем критическим мышлением, лежит два важных допущения, о которых мы часто забываем. Во-первых, существует тесная связь между теорией и фактами; во-вторых, знание не может быть отделено от человеческих интересов, норм, ценностей» [22, с. 201]. В этом высказывании ученый вскрывает главный недостаток современных подходов к формированию критического мыш-

ления, которые учат студентов хладнокровному анализу и отвлеченной логике на материалах, никак не связанных с их повседневной жизнью. Г. Гиро и другие исследователи признают, что человек будет упорядочивать, распределять и классифицировать информацию лишь в том случае, если она связана с его убеждениями и ценностями.

Критическое мышление не осуществляется в вакууме, оно всегда обусловлено определенным социальным и философским фоном. Как считает Н. Анро, «когда мы отвечаем на какое-то требование, мы не используем знание изолированно. Мы всегда опираемся на социальный контекст» [36, с. 23].

В современной отечественной педагогической теории и практике рассматриваются преимущественно эмпирический и теоретический уровни критического мышления и совсем не уделяется внимания формированию у молодежи этического фильтра (по Брюшинкину, это соответствует метатеоретическому уровню), который бы позволил эффективно осуществлять критическую проверку норм и ценностей, заложенных в информационных сообщениях.

### **Эксперимент по развитию критического отношения к информации у студентов вуза: описание и результаты**

Первым этапом нашей экспериментальной работы (2009–2010 гг.) стала проверка предположения о том, что критичность мышления связана с уровнем нравственного развития человека. В рамках летней образовательной программы «Город Перспектив» (осуществляющейся на базе детского оздоровительного лагеря «ВОСТОК» Красноярского филиала ОАО «Российские железные дороги») были обследованы около 50 студентов 1–5-го курсов. Испытуемые прошли тестирование по опроснику критического мышления, разработанному сотрудниками АНО «Центр психологических исследований “Антиманипуляция”» г. Перми, а затем ответили на вопросы краткой формы диагностики социоморальной рефлексии (СРД-КФ) (Sociomoral Reflection Measure – Short Form (SRM-SF)) в модификации А. А. Хвостова.

Тест на определение склонности к критическому восприятию информации состоял из 107 утверждений, расположенных в случайном порядке. Испытуемым были предложены пары противоположных высказываний, которые оценивались по следующей системе: если утверждение в максимальной степени характеризовало испытуемого, он отмечал ближнюю к нему цифру «5», в средней – «3», в меньшей – «1». Ответы респондентов выражали степень их согласия с суждениями по пунктам, градуировались по 5-ступенчатой шкале: 1 – «нет»; 2 – «скорее нет, чем да», 3 – «не знаю»; 4 – «скорее да, чем нет»; 5 – «да».

Результаты теста распределялись по трем генеральным шкалам: «внушаемость», «конформность» и «скептицизм».

Вопросник СРД-КФ включал 10 вопросов относительно социоморальных ценностей, таких как спасение жизни, принцип «не укради», выполнение обещаний. (Например, пункт 1: «Подумайте о том, когда Вы давали обещание своим друзьям. Насколько важно сдерживать обещания перед друзьями? Очень важно / важно / неважно [обведите один ответ]. Почему это: очень важно / важно / неважно [что Вы обвели]?»). Обработка письменных ответов каждого испытуемого позволяла вычислить общий результат, свидетельствующий об уровне его морального развития.

Сравнительный анализ данных опроса показал, что наибольшая выраженность так называемого «скептицизма» (т. е. критического восприятия информации) была присуща студентам, находившимся, согласно опроснику СРД-КФ, на четвертой-пятой стадии нравственного развития (классификация Колберга) (рис. 1, 2).



Рис. 1. Уровень развития критического мышления в начале эксперимента

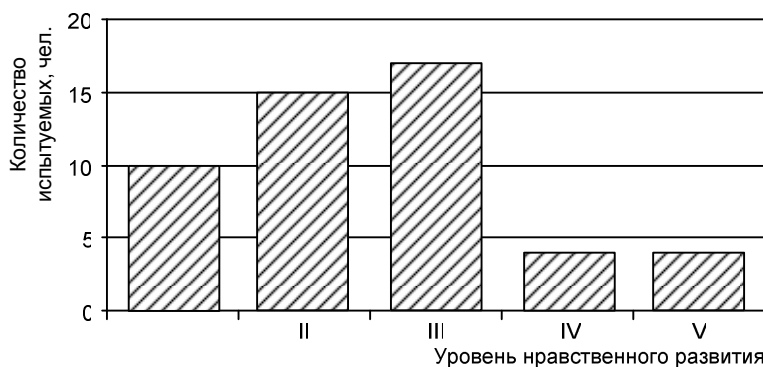


Рис. 2. Уровень сформированности социоморальной рефлексии в начале эксперимента



Как показала дальнейшая работа в рамках летней образовательной программы, именно студенты с высоким уровнем нравственности и критического мышления оказались свободны от вредных привычек, проявляли больше свободы и творчества в общении с коллегами и детьми, избегали шаблонов в деятельности.

В 2011 г. на базе Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета стартовал эксперимент по созданию социального медиа-проекта на основе wiki-технологий. Его участниками стали студенты 4-го курса, обучающиеся по специальности «социальный педагог». Основной целью эксперимента было создание условий для развития навыков критического отношения к информации (определения «авторитетности» источника информации, анализа информационного сообщения, морально-нравственной оценки «программы действий», заложенной в тексте).

Эксперимент осуществлялся в ходе преподавания одного из разделов курса информатики – изучения возможностей использования wiki-среды в сфере образования. Студентам было предложено подключиться к реально действующему социальному проекту «Разумный выбор», направленному на профилактику вредных привычек в молодежной среде. Стартовавший в образовательных учреждениях г. Красноярска, проект включал в себя беседы с подростками, лекции о вреде психоактивных веществ и пользе развития позитивных отношений с окружающими. Теперь студентам предстояло усилить проект за счет его расширения в интернет-пространстве.

Опираясь на исследования современных западных психологов Л. Колберга, М. Блатта, А. Бандуры, мы предложили студентам отойти от стандартного назидательного формата профилактической работы и создать медиабазу историй, рассказов и притч, в краткой и образной форме говорящих о недостатках порочной жизни и преимуществах жизни добродетельной, т. е. использовать возможности сказкотерапии для воспитания и социализации школьников. Это означало передачу этических норм и ценностей уже не напрямую, а опосредованно, через соответствующие литературно-художественные произведения (аудио-, видео- и текстового формата).

На первом этапе проекта студенты попытались сформулировать этический кодекс безопасности человека в информационном обществе. Они проанализировали различные этические системы, представленные в духовной и светской культуре человечества. Наиболее общий подход к вопросу нравственного поведения был обнаружен в литературе древней Индии, где

упоминаются «четыре опоры», на которых основывается мирное и добропорядочное общество: правдивость, чистота, милосердие и самоограничение [18, с. 373]. Там указана также деятельность, разрушающая эти «опоры»: правдивость уничтожается участием в азартных играх, чистота – принятием различных интоксикаций (наркотики, алкоголь, табак), милосердие – насилием по отношению к другим, самоограничение – бесконтрольной сексуальной жизнью. Четыре принципа выступили основными правилами, а причины разрушений «ОПО» – основными запретами в этическом кодексе личной безопасности человека информационной эпохи.

Следующий этап работы над проектом включал в себя, с одной стороны, поиск соответствующих литературных материалов, а с другой – отбор «авторитетной» информации по исследуемым темам. Например, любая история о вреде табака должна была сопровождаться ссылкой на высказывания квалифицированных специалистов или официально признанных учреждений.

В основу литературной и фольклорной подборки легла притча о двух волках – черном и белом, которые олицетворяют добро и зло в человеке. Все собранные художественные единицы были разделены на соответствующие категории, символически олицетворенные различными персонажами.

Друзья Черного волка:

- Золотой телец – символ обмана и предательства; заставляет человека в погоне за богатством участвовать в азартных играх;
- Троянский конь – символ зла, спрятанного в красивой упаковке; побуждает человека к употреблению всевозможных интоксикаций;
- Цербер – символ гнева; три его головы провоцируют человека применять насилие по отношению к окружающим через ум, речь и поступки;
- Свинья немывтая – символ нечистоты не только телесной, но и умственной; склоняет к нечистым отношениям.

Друзья Белого волка:

- Дельфин – олицетворяет правдивость; помогает человеку, терпящему бедствие в океане проблем;
- Единорог – символ милосердия; дает понимание и мудрость;
- Лебедь – символ чистоты и непорочности; вдохновляет людей вести правильный и чистый образ жизни;
- Черепаха – символ самоограничения; учит человека довольствоваться тем, что есть, и не гнаться за иллюзорным счастьем.

Работа над проектом происходила в течение двух месяцев. Студенты проанализировали сотни историй о нравственном и безнравственном

поведении, отбирая те, которые были бы понятны и интересны даже школьникам. В качестве площадки для представления собранных медиаматериалов была выбрана интернет-система Wikia (ru.wikia.com), позволяющая осуществлять коллективное взаимодействие по принципу wiki-технологий. Вся информация выкладывалась на общее обозрение и подвергалась коллективному критическому анализу. Сейчас на странице проекта «Разумный выбор» (ru.razum3000.wikia.com) размещено 104 материала, распределенных по соответствующим категориям. Wiki-формат проекта делает его открытым для пользователей из любой точки земного шара, так что медиатека нравственного развития может постоянно пополняться новыми историями и сюжетами.

Работая над проектом, студенты очень быстро освоили две первые составляющие критического отношения к информации. Они научились отделять факты от мнений, выделили основные критерии авторитетности источника информации, такие как научный и социальный статус, легитимность источника информации и др. Однако самое главное, что, имея цель помочь другим, они постоянно размышляли над значимостью этического восприятия действительности и тем самым вплотную подошли к третьей важнейшей составляющей – этическому фильтру, который, как говорил Кларин, помогает выбрать, «чему следует верить или какие действия следует предпринять» [5, с. 103].

Как показали рефлексивные эссе участников эксперимента, они серьезно задумались о пересмотре жизненных ценностей и установок. Сравнительный анализ входного и выходного тестирования по опроснику критического мышления показал уменьшение доли «внушаемости» и «конформности» на генеральных шкалах и увеличение доли «скептицизма» (рис. 3).

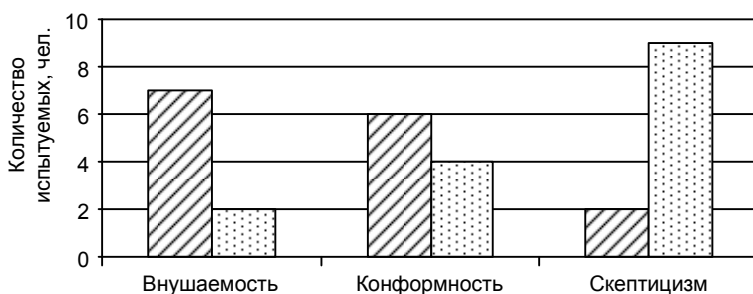


Рис. 3. Сравнение уровней развития компонентов критического мышления в начале и конце эксперимента:

▨ – до; ▩ – после

Опросник СРД-КФ не выявил особых изменений в морально-нравственном облике участников эксперимента. Вероятно, это связано с тем, что глубинные процессы ценностных трансформаций занимают более продолжительное время и проявятся в будущем.

Так или иначе, в ходе экспериментального исследования студенты освоили базовые навыки критического отношения к информации и вплотную подошли к вопросам собственной ценностной ориентации. Вот фрагменты эссе участников проекта:

*«Для меня это задание было очень увлекательным, и я с удовольствием и огромным интересом погрузилась в работу».*

*«Понравилась статья о знаменитых курильщиках, прониклась большим уважением к тем людям, которые нашли мужество признаться и рассказать в своем выборе – курить, и призвали людей не повторять этой ошибки. И очень жаль, что большинство публичных людей не берут ответственность за то, что, являясь для кого-то кумиром, неумышленно пропагандируют табак и алкоголь».*

*«Я с огромным удовольствием приняла участие в этом благом деле. И вообще, планирую продолжить заполнять нашу викию летом после хлопот с дипломом».*

*«Зачем я участвовал в проекте? Во-первых, для себя, так как хотелось искренне что-то отдать, сделать что-то на пользу обществу. Во-вторых, понравилась идея. Действительно, в этом что-то есть: предоставить выбор, свободу ребенку, без принуждения, без манипулирования».*

### **Выводы**

Критическое отношение к информации, формирование которого может осуществляться на всех уровнях образования, понимается нами как начальный этап развития критического мышления. В мире массмедиа-манипуляции критическое восприятие сведений, поступающих из СМИ, рекламы, неформальной среды, сможет оградить молодого человека от их негативного влияния.

Одним из действенных способов выработки рассматриваемого качества мы считаем метод сетевых просветительских проектов. Согласно задачам выбранного нами проекта студенты совместными усилиями создают на просторах интернет-системы Wikia электронную медиа-базу «Разумный выбор» по профилактике асоциального поведения. В процессе поиска, редактирования и публикации подходящих материалов они учатся исследовать источники информации, анализировать информационные сообщения и сопоставлять заложенную в них «программу действий» со своим собственным этическим кодексом. Достоинством этого метода являются возможности постоянного пополнения медиа-базы и участия в про-

екте любого количества людей из любых уголков земного шара. Его эффективность подтверждена результатами тестирования уровня развития компонентов критического мышления в начале и конце эксперимента.

### Литература

1. Брюшинкин В. Н. Критическое мышление и аргументация // Критическое мышление, логика, аргументация / под ред. В. Н. Брюшинкина, В. И. Маркина. Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2003.
2. Волков Е. В. Развитие критического мышления. М., 2004.
3. Воробьева Е. И. Формирование стратегии критического восприятия медиаинформации в ходе языкового образования студентов // Вестн. Рос. гос. ун-та им. И. Канта. 2009. Вып. 11. С. 40–47.
4. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / пер. с англ. Н. М. Никольской. М.: Совершенство, 1997.
5. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.: Арена, 1994.
6. Мальц Л. А. Формирование критичности мышления младших школьников в обучении: дис. ... канд. психол. наук: Казань, 2002. 147 с.
7. Мурюкина Е. В., Чельшева И. В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование»: учеб. пособие для вузов / отв. ред. А. В. Федоров. Таганрог: Кучма, 2007. 162 с.
8. Мухина Е. А. Развитие критичности мышления у учащихся: дис. ... канд. пед. наук: Сочи, 2002. 122 с.
9. Новый энциклопедический словарь. М.: Большая Рос. энцикл.: РИПОЛ классик, 2007. 1456 с.: ил.
10. Ноэль-Цигульская Т. Ф. (2000) О критическом мышлении [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://noelrt.com/?p=266> (дата обращения: 02.07.2011).
11. Попков В. А. Критический стиль мышления в профессиональном самостановлении преподавателя высшей школы: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2002. 319 с.
12. Поппер К. Логика научного исследования: пер. с англ. / под общ. ред. В. Н. Садовского. М.: Республика, 2004. 447 с.
13. Тертыхный А. А. Жанры периодической печати: учеб. пособие. М.: Аспект Пресс, 2000. 310 с.
14. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

15. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова, Ю. В. Уленко. М.: Межрегион. центр библиотечного сотрудничества, 2006. 512 с.

16. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000. 512 с.: ил. (Мастера психологии).

17. Хрестоматия по психологии. Психология мышления / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. М., 1982.

18. Шримад-Бхагаватам. Первая песнь «Творение» (главы 10–19). М.: Бхактиведанта Бук Траст, 1990. 605 с.

19. Cosgrove R. Critical Thinking in the Oxford Tutorial. Thesis submitted to the University of Oxford in partial fulfillment for the degree of M. Sc. in Higher Education. Trinity Term, 2009.

20. Dewey J. Democracy and Education. N. Y.: Macmillan, 1916.

21. Ennis R. Critical thinking. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 1996.

22. Giroux H. Toward a pedagogy of critical thinking // Re-thinking reason: New perspectives in critical thinking. P. 199–204. N. Y.: SUNY Press, 1994.

23. Glaser E. M. An Experiment in the Development of Critical Thinking. Teachers College, Columbia University, 1941.

24. Hale E. S. A Critical Analysis of Richard Paul's Substantive Transdisciplinary Conception of Critical Thinking. PhD diss. Union Institute & University, Cincinnati, Ohio, 2008.

25. Lipman M. The Cultivating of Reasoning Through Philosophy // Educational Leadership. 1984. № 42 (1). P. 51–56.

26. Lipman M. Thinking in Education. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

27. Mason M. Critical Thinking and Learning: Educational Philosophy and Theory Special Issues. John Wiley and Sons, 2008. 134 с.

28. Paul R., Elder L. & Bartell T. California teacher preparation for instruction in critical thinking: Research findings and policy recommendations. Sacramento, CA: California Commission on Teacher Credentialing, 1997.

29. Paul R. & Elder L. The Miniature Guide to Critical Thinking: Concepts and Tools. Foundation for Critical Thinking Press, 2008.

30. Paul R. Critical thinking: how to prepare students for a rapidly changing world. Foundation for Critical Thinking, 1995.

31. Paul R. W. *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State Univ., 1990.

32. Scheffler I. *Reason and Teaching*. Indianapolis: Hackett Publishing Company, 1973.

33. Sumner W. G. *Folkways: A Study of the Sociological Importance of Usages, Manners, Customs, Mores, and Morals*. N. Y.: Ginn and Co, 1940.

34. Thayer-Bacon B. *Transforming Critical Thinking: Thinking constructively*. N. Y.: Teachers College, 2000.

35. Thomas P. E. *Critical thinking instruction in selected greater Los Angeles area high school*. PhD diss. Azuza Pacific University, California, 1999.

36. Unrau N. J. *Thoughtful teachers, thoughtful learners*. Scarborough, Ontario, Canada: Pippin, 1997.