

УДК 378

DOI 10.51955/2312-1327\_2023\_4\_211

## КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ ПОКОЛЕНИЯ «ЦИФРОВЫХ АБОРИГЕНОВ»

*Анна Евгеньевна Веретенникова,  
orcid.org/0000-0001-6451-3305,  
кандидат педагогических наук, доцент  
Омская академия МВД России,  
пр. Комарова, 7  
Омск, 644092, Россия  
newannver@gmail.com*

**Аннотация.** Основной вопрос, представленный в данной работе – «Характерно ли критическое мышление для современного поколения молодых людей, так называемых «цифровых аборигенов»? Рассмотрев взгляды исследователей на термин «критическое мышление», дается его авторское определение как «система психических состояний, процессов, направленных на выработку оценки». Подчеркивается, что теории деятельностного подхода и оценочной деятельности могут быть основой для изучения данного аспекта. Отмечается, что, несмотря на декларирование обязательной работы по формированию данного вида мышления у обучающихся на всех ступенях отечественного обучения, изучение суждений представителей поколения «цифровых аборигенов» с точки зрения критического мышления выявило слабую степень понимания актуальности, сущности данного вида мышления, а также, в большинстве случаев, отсутствие навыков владения его операциями. Подчеркивается, что клиповое восприятие, характерное для современного поколения молодых людей, препятствует развитию критического мышления. На основании проведенного исследования делается вывод о необходимости целенаправленной учебно-воспитательной работы с акцентом на развитие критического мышления обучающихся. Приводятся некоторые методы работы.

**Ключевые слова:** Д. Дьюи, критическое мышление, клиповое восприятие, цифровые аборигены, оценочная деятельность, Сократовские диалоги.

## CRITICAL THINKING OF “DIGITAL NATIVES” GENERATION

*Anna Y. Veretennikova,  
orcid.org/0000-0001-6451-3305,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Omsk Academy of the Ministry of the Interior of Russia,  
7, Komarova avenue  
Omsk, 644092, Russia  
newannver@gmail.com*

**Abstract.** The main question presented in this paper is “Is critical thinking typical for the current generation of young people, the so-called “digital natives”? Having considered the views of researchers on the term "critical thinking", the author's definition is given as "a system of mental states, processes aimed at developing an assessment." It is emphasized that the theories of the activity approach and evaluation activities can be the basis for studying this aspect. It is noted that, despite the declaration of mandatory work on the formation of this type of thinking among students at all levels of national education, the study of the judgments of representatives of the generation of "digital natives" from the point of view of critical thinking revealed a weak degree of understanding of the

relevance, essence of this type of thinking, and also, in most cases, the lack of skills in its operations. It is emphasized that clip perception, characteristic of the modern generation of young people, hinders the development of critical thinking. Based on the study, a conclusion is made about the need for targeted educational work with an emphasis on the development of students' critical thinking. Some methods of work are given.

**Keywords:** D. Dewey, critical thinking, clip perception, digital natives, evaluation activity, Socratic dialogues.

## **Введение**

Новые «вызовы» современного общества, связанные с увеличением потока информации и его влиянием на обучающихся как средней, так и высшей ступени обучения, которые являются представителями цифрового общества, объясняют актуальность рассмотрения заявленной темы. По утверждениям исследователей [Prensky, 2001; Tapscott, 2008] современные молодые люди обладают отличительными особенностями, которые были изучены и нами [Веретенникова и др., 2022]. Было выявлено, что данное поколение можно представить как молодых людей с развитым чувством собственной уникальности, стремящихся к независимости. Они коммуникабельны, технически грамотны и свободно ориентируются в цифровых технологиях, применяя их как в обучении, так и в быту, благодаря чему их называют «цифровыми аборигенами» [Prensky, 2001, p. 6]. Мотивами их активности выступает поиск нового, поэтому они стремятся к получению хорошего образования и способны исполнять четкие указания. Наряду с этим, проявление инициативы не является их отличительной чертой. Для них характерна «клиповость» восприятия на основе коротких, ярких образов, поэтому они испытывают трудности при работе с большими объемами текстовой информации и предпочитают короткие видео- и аудиоматериалы. Погружение, общение, извлечение информации из социальных сетей также типично для данной возрастной группы. Очевидно, цифровизация социума привела к возникновению поколения «цифровых аборигенов», которые адаптируясь к смене носителей информации, выработали новые способы ее освоения.

Принимая во внимание особенности этого поколения, а также современную геополитическую ситуацию, когда с целью манипуляции общественным мнением широко используется недостоверная информация, влияющая на становление личности, представляется актуальным и необходимым обратить внимание на аспекты формирования и развития критического мышления, поскольку именно оно будет способствовать формированию адекватных убеждений, которые в свою очередь будут мотивировать адекватную деятельность.

В связи с этим, цель данного исследования – выяснить характерно ли критическое мышление для современного поколения молодых людей, так называемых «цифровых аборигенов», при условии, что данный вид мышления известен в России на протяжении нескольких десятилетий, а также в соответствии с публикациями [Болотов и др., 1995; Кокина и др., 2019], учебная работа по его формированию и развитию в образовательных организациях ведется уже не один десяток лет. Соответственно с поставленной целью

потребовалось осуществление следующих задач: рассмотрение основ «критического мышления»; выяснение понимания данного феномена обучающимися; рассмотрение возможных методов развития критического мышления в образовательном процессе.

### **Материалы и методы**

В ходе исследования был проведен анализ оригинальных работ отечественных и зарубежных ученых, в которых затрагиваются различные аспекты трактовки понятия «критическое мышление», вопросы его формирования. С целью выяснения, насколько представители поколения молодежи осведомлены о критическом мышлении, применяют ли они его при оценке информации, принятии решений, осуществлении выбора, был осуществлен анкетный опрос 234 респондентов в возрасте от 17 до 20 лет, обучающихся на специалитете. На основе системного анализа и обобщения, а также педагогического наблюдения были разработаны примеры учебной работы для развития навыков критического мышления.

### **Дискуссия**

Отметим, что мы не раз обращались к вопросу критического мышления и анализу вхождения данного понятия в педагогический лексикон [Веретенникова, 2008б; Веретенникова, 2008а], тем не менее, представляется своевременным подчеркнуть основы и принципы данного явления, поскольку такая особенность современного поколения «цифровых аборигенов» как клиповость восприятия сдерживает развитие критического мышления [«Клиповое мышление»..., 2019].

Анализ научных работ позволяет сделать вывод о том, что приоритет исследований, связанных с критическим мышлением, принадлежит зарубежным ученым. Несмотря на то, что в отечественной педагогике есть примеры исследований критичности [Липкина и др., 1968] и критического мышления [Болотов и др., 1995], большинство работ основывается на исследованиях северо-американских коллег.

Как известно, у истоков данного педагогического направления стоял Джон Дьюи. В своей работе *How We Think* он предпринял попытку найти альтернативу механическому запоминанию и ввел понятие «рефлексивная мысль»-reflective thought, определяя его как «активное, упорное и тщательное рассмотрение любого мнения или любой формы знаний в свете оснований, которые его поддерживают, и дальнейшего вывода, к которому оно стремится» [Dewey, 1978, p. 178]. Данная дефиниция указывает на то, что любое знание (информация) порождено человеком и поэтому не должно рассматриваться как абсолютная истина. По мнению ученого, следует задуматься, на каком основании делается то или иное утверждение, подкреплено ли оно опытом, авторитетным заявлением, логикой, а также, каковы его последствия. Ответы на эти вопросы можно получить в ходе дискуссий, поэтому важным методом формирования и развития критического мышления выступают обсуждения, дискуссии, мозговой штурм, вопросно-ответная работа и тому подобные виды учебной деятельности.

На сегодняшний день существует ряд определений этого вида мышления, что подтверждает исследовательский интерес к данному феномену. Р. Пол считает, что критическое мышление – это интеллектуально дисциплинированный процесс активного и умелого осмысления, применения, анализа, синтеза и/или оценки информации, собранной или полученной в результате наблюдения, опыта, размышлений, рассуждений или общения, в качестве руководства к убеждению и действию [Paul, 2012, p. 434]. Российский ученый В. Болотов определяет «критическое мышление» как «способность анализировать информацию с позиции логики и личностно-психологического подхода, с тем, чтобы применять полученные результаты, как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам» [Болотов и др., 1995, с. 72].

Б. Бейер отмечает отрицательный эффект слова «критическое» относительно «мышления» [Beyer, 1991]. Ученый подчеркивает, что многие люди переносят негативный оттенок слова «критическое» на всю концепцию критического мышления, предполагая, что оно состоит из резкой критики, негативизма и поиска ошибок. Использование этого термина для описания важнейших навыков аналитического, оценочного мышления часто вызывает подозрение или неприязнь. Чтобы избежать этого, предлагается заменить термин «критическое мышление» «оценочным мышлением». Мы считаем, что термин «оценочное мышление» отражает его суть, поскольку целью критического мышления является оценивание информации или события. Поэтому рассматриваем дефиницию ученого приемлемой и оправданной.

В нашем предыдущем исследовании была изложена авторская концепция, в соответствии с которой критическое мышление рассматривалось как система психических состояний, процессов и свойств, направленных на выработку оценки. Опираясь на макроструктуру деятельности по А.Н. Леонтьеву, была представлена оценочная деятельность как особенный вид деятельности, для которого характерны уровни оценочных действий и оценочных операций, объединенных мотивом получения оценки. Причем, исходя из точки зрения автора макроструктуры на «понимание мыслительных процессов ... в качестве реализующих особый вид целенаправленных действий и операций, адекватных познавательным задачам» [Леонтьев, 1975, с. 44], такими процессами мы рассматривали процессы критического мышления. Это означает, что осуществление оценочных действий и операций сопровождается мыслительными процессами критического мышления [Веретенникова, 2008б].

Интересно отметить, что в одном из последних исследований можно найти подтверждение вышеописанного положения о вхождении операций критического мышления в структуру оценочной деятельности. Группа российских ученых считает, что такие операции, как отбор, объединение и оценивание информации являются значимыми для адекватного поведения [«Клиповое мышление»..., 2019, с. 129].

Как отечественные, так и зарубежные ученые [Beyer, 1991; Ennis, 1985] отмечают не только ряд операций, но и четыре основных принципа критического мышления, предполагающие способность к применению данных операций. Поскольку в данной работе нас интересует адекватная оценка информации, то

опираясь на критерий важности, о том что операция должна стремиться различать правду от лжи и факт от вымысла [Clark et al., 1981, p.183], предположим, что для критической оценки информации следует применять такие операции, как: отличать существенную информацию от несущественной; определять надежность источника; выявлять предвзятость; отличать факты, поддающиеся проверке, от общеизвестных положений; определять фактическую точность утверждения; обнаруживать логическую непоследовательность в линии рассуждения. Считаем, что эти операции позволят объективно оценить информацию. Б. Бейер отмечает, что они могут быть использованы единично или в любом сочетании и порядке, но взятые вместе они формируют основу критического мышления и позволят критически осмыслить и оценить любую информацию [Beyer, 1991].

Р. Фельдман и С. Шварцберг выявили четыре основных принципа, которые характеризуют процесс критического мышления и предполагают способность к применению на практике оценочных операций [Feldman et al., 1990]. К ним были отнесены: выявление и оспаривание предположений; проверка фактической точности и логической последовательности; рассмотрение контекста; изучение альтернатив. Выявление и оспаривание предположений предстает в виде двустороннего процесса, поскольку этот навык включает изучение предположений, скрытых в фактическом материале, а также осознание того, как предположения влияют на мышление. Оспаривание предположений означает умение разделять мнение от факта. Проверка фактической точности и логической последовательности включает ответы на вопросы: Насколько фактически точна информация? Является ли доказательство логическим и последовательным, или в рассуждении есть ошибка? Навык рассмотрения контекста ученые считают наиболее важным в критическом мышлении. Получая новую информацию, необходимо проанализировать контекст, в котором данная информация имеет смысл с точки зрения того, может ли она быть применена в любой ситуации, или лишь в особых условиях, а также существуют ли случаи, где в действительности те же самые факты имеют другое значение. Следует принимать во внимание и культурологический аспект, поскольку многие идеи и убеждения, которые сформированы под воздействием одной культуры, не являются универсальными для всех культур. Принцип изучения альтернатив предполагает использование ряда мыслительных стратегий, которые позволят взглянуть на проблему с новой точки зрения. К ним относятся: упрощение сложной информации; новая постановка проблемы; мозговой штурм; переключение ролей.

## **Результаты**

Как было отмечено выше, наш анкетный опрос имел цель выяснения – насколько представители поколения молодежи осведомлены о критическом мышлении и применяют ли они его. Ответы опрошенных молодых людей о понимании термина «критическое мышление» разделились на те, в которых подчеркивались некоторые характеристики данного вида мышления, и такие, в которых отражалась понимание как отрицательного явления. Так, в первом

случае, несмотря на то, что никто из опрошенных не дал точного определения данного вида мышления, большинство (76%) представили свое видение, которое в целом отвечает его сущности. Критическое мышление описывалось как «особенное восприятие человеком полученной информации, позволяющее видеть ее глубину и суть»; «мышление, которое подвергает сомнению и позволяет оценить достоверность и точность информации»; «мышление, позволяющее раскритиковать (оценить) те или иные вопросы информации» и т.д. В значительном количестве ответов этой группы (51%), как основная характеристика, подчеркивалась такая мыслительная операция, как «анализ». Например, «критическое мышление – это очень полезный навык. Человек подходит с холодной головой к делу: сначала анализирует все «против», а после «за». Ставит все под вопрос и на этой основе принимает объективное для него решение».

Вторая, немногочисленная, часть респондентов (23,5%) рассматривала это мышление как отражающее отрицательное значение. Например, «это стрессовое мышление, вызванное критической ситуацией»; «мышление из крайности в крайность, когда человек мыслит о вещах либо очень плохо, либо чрезмерно хорошо и не может найти оптимальное решение какой-либо проблемы»; «осуждение кого-либо за высказывание, которое не соотносится с другими мнениями»; «заведомо отрицательное мнение». Незначительная часть опрошенных (0,5%) затруднялась с определением.

На вопрос, какой информации можно доверять, подавляющее большинство молодых людей (91%) отметило материалы, размещенные в учебных курсах, представленные авторитетными авторами, и лекции уважаемых ученых. С другой стороны, с точки зрения респондентов проверке следует подвергать телесюжеты и частично информационные передачи, поскольку встречается ложная информация (fake). К способам такой проверки были отнесены следующие: чтение официальных источников (80%) – материалы, предоставляемые ведомствами, министерствами, государственными информационными каналами; поиск ответов в научной литературе и беседы с осведомленными людьми. Естественно, что 99,9% опрошенных осуществляет этот поиск в Интернете и доверяют полученным данным.

Результаты анкетирования, проведенного в данном исследовании, выявили проблему низкого уровня развития критического мышления у современного поколения молодежи. Ответы респондентов показали, что у большинства молодых людей есть представления о критическом мышлении, однако они интуитивны и не всегда истинны. Это означает, что на предыдущих этапах образования у них формировался данный вид мышления, однако нельзя констатировать факт развитого критического мышления. Принимая во внимание результаты исследования А.А. Кокиной и Ю.В. Кузнецовой, констатирующие, что возраст обучающихся не влияет на уровень развития критического мышления, однако связан с этапом обучения [Кокина и др., 2019], полагаем, что на этапе высшего образования необходима дальнейшая работа в этом направлении.

В связи с этим представляется целесообразным рассмотреть возможные методы обучения, способствующие активизации такого процесса. Как уже отмечалось выше, по мнению Д. Дьюи, они должны основываться на вопросно-ответной работе. Р. Пол также подчеркивает важность вопросов в активизации мыслительных процессов. Так, вопросы, касающиеся цели, заставляют определить задачу; вопросы, относящиеся к информации, заставляют обращать внимание на источники информации и ее качество; вопросы об интерпретации заставляют исследовать смысл информации и рассматривать альтернативные способы передачи значения; вопросы, уточняющие предположения, заставляют исследовать то, что принимается как должное; вопросы, направленные на следствия, заставляют следить за направлением мышления; вопросы по поводу точки зрения заставляют исследовать собственную точку зрения и учитывать другие соответствующие точки зрения; вопросы о релевантности заставляют различать, что относится к вопросу, а что нет; вопросы о точности заставляют оценивать и проверять на истинность и правильность; вопросы на анализ согласованности заставляют проверять наличие противоречий; вопросы, относящиеся к логике, заставляют задуматься о том, как все мысли представляют единое целое, чтобы убедиться, что все это складывается и имеет смысл в какой-то разумной системе [Paul, 2012].

Сократовские диалоги считаются мощной педагогической тактикой для развития критического мышления, поскольку они фокусируются на том, чтобы ставить вопросы, тем самым предлагая модель размышления, при исследовании предмета с помощью вопросов. Педагоги, практикующие данный метод, отмечают ряд принципов, которыми могут руководствоваться преподаватели, участвующие в Сократовском диалоге. К ним относятся следующие: следует отвечать на все ответы дополнительным вопросом; относиться ко всем утверждениям как к связующему звену для дальнейших мыслей; рассматривать все мысли как нуждающиеся в развитии; признать, что любая мысль может полностью существовать только в сети связанных мыслей; стимулировать обучающихся с помощью вопросов; понять, что все вопросы предполагают предварительные вопросы [Михайлова, 2023].

Один из лучших способов подготовки к Сократовской дискуссии – это заранее обдуманый главный вопрос, который предстоит обсудить, используя подход разработки предварительных вопросов. Предварительные вопросы – это вопросы, предполагающие другой вопрос. Чтобы составить список предварительных вопросов, рекомендуется записать основной вопрос, на котором будет сосредоточено обсуждение, а затем вопрос, на который необходимо ответить, прежде чем ответить на первый. Таким образом, следует предварить каждый новый вопрос. Приступая к составлению перечня, необходимо сосредоточиться как на первом вопросе, так и на последнем. Должен получиться список вопросов, которые исследуют логику первого, и, следовательно, список вопросов, имеющих отношение к обсуждению первого вопроса. Во время сократовского диалога рекомендуется следовать созданному списку логически предшествующих вопросов, используя его в первую очередь как руководство для более глубокого изучения проблемы. Приведем пример,

содержащий основной вопрос (Что такое история?) и предварительные вопросы для обсуждения.

Что такое история? • О чем пишут историки? • Что такое прошлое? • Можно ли включить все прошлое в учебник истории? • Сколько событий за данный период времени не учтено в истории этого периода времени? • Упущено больше, чем включено? • Откуда историк знает, на чем следует акцентировать внимание или на чем сосредоточить внимание? • Выносят ли историки оценочные суждения, решая, что включить, а что исключить? • Можно ли просто перечислить факты в книге по истории, или все исторические работы включают в себя не только факты, но и интерпретации? • Можно ли решать, что включать, а что исключать и как интерпретировать факты, не принимая историческую точку зрения? • Как мы можем судить об исторической интерпретации? • Как мы можем судить об исторической точке зрения?

Для анализа информации считаем важным определить надежность источника. Для этого можно обсудить, например, следующие вопросы: Кому принадлежит данный источник? (организация, партия, частное лицо и т.д.). Какие взгляды он защищает? Отличаются ли они предвзятостью? Известны ли случаи размещения этим источником ложной информации? Насколько авторитетны его авторы? Как зарекомендовал себя данный источник в СМИ?

Для тренировки навыка разграничения факта и мнения возможно применить следующую методику:

1. Разделить обучающихся на несколько групп и раздать каждой газетные или журнальные статьи, содержащие комментарий или мнение автора по какому-нибудь актуальному вопросу.

2. При чтении статей участники групп должны найти предложения, выражающие авторское мнение и предложения, констатирующие факты, а также предложения, которые раскрывают мнение автора.

3. Каждая группа обобщает материал и сообщает о мнении автора и фактах, на которые он опирался, высказывая свое мнение.

4. Возможно обсуждение приведенного мнения. Для этого целесообразно спросить обучающихся: развивает ли автор определенную линию рассуждений? Поясняет ли автор ключевые понятия, когда это необходимо? Привел ли автор достаточно фактов в подтверждение своего мнения? Можно ли использовать эти факты для подтверждения другого или противоположного мнения? Трактует ли автор факты в соответствии с определенными общественными или всемирными взглядами или в свете определенных верований? Приводит ли автор лишь те факты, которые подчеркивают его точку зрения, не обращаясь к противоположным? Хорошо ли сформулирован рассматриваемый вопрос (ясно и непредвзято)? Соответствует ли формулировка вопроса его сложности? Насколько эти предположения могут быть обоснованно подвергнуты сомнению?

5. В случае, если аудитория не согласна с материалами статьи, предложить высказать противоположную точку зрения, подкрепляя ее известными фактами или показав, что факты, на которые опирается автор, могут быть истолкованы иначе.

Для тренировки выяснения факта, вымысла или фантазии возможна следующая процедура.

Этап I – анализ следующих предложений под руководством преподавателя.

1. Мой ботинок сжал мои пальцы и завопил: «В следующий раз выбирай размер побольше!»

2. Эти ботинки слишком малы для меня.

3. Впервые ботинки были изобретены в 1950 году.

Обучающимся следует задать вопрос о том, какое предложение, по их мнению, является фактом (второе). Далее необходимо уточнить определение термина «факт» (найти в толковом словаре). Следующим шагом будет вопрос о том, что представлено в третьем предложении: вымысел, факт или ложное утверждение (ложное утверждение). Уточнить понятие «вымысел», отметив, что ложные заявления часто представлены как истинные. Задать вопрос о том, как можно проверить истинность заявления? (Изучением доказательств). Рассмотреть, является ли первое предложение фактом, ложной информацией или фантазией. Изучить дефиницию «фантазия», подчеркнув, что авторы используют фантазию в произведениях с целью привлечения читателей или для передачи некоего смысла. Как, например, Г.Х. Андерсен выбрал фантазию, чтобы рассказать историю взросления.

Этап II – самостоятельный анализ утверждений:

1. В 1965 году в джунглях были найдены живые динозавры.

2. Динозавры были настолько велики, что их движение вызывало землетрясение в доисторические времена.

3. В прошедшие времена динозавры передвигались по территории земного шара.

Этап III – составление собственных предложений с примерами фактов, вымысла и фантазии. Анализ примеров.

Этап IV – поиск фактической, ложной и фантазийной информации в источниках. Анализ примеров.

Приведенные примеры возможных заданий акцентируют учебную работу по развитию критического мышления, но каждый творческий преподаватель может создать собственные, соответствующие учебному материалу и возрасту обучающихся.

## **Заключение**

Критическое мышление, которое может быть представлено как система психических состояний, процессов и свойств, направленных на выработку оценки, является необходимым качеством личности в 21 веке. Несмотря на отсутствие единой дефиниции понятия «критическое мышление», ученые и педагоги рассматривают его как аналитическое мышление, необходимое каждому представителю социума, который индивидуально решает вопрос об истинности информации, способен ее оценить с целью принятия адекватного решения для последующего поведения.

Результаты проведенного исследования свидетельствовали о низком уровне развития критического мышления у поколения «цифровых аборигенов». Это объясняется изменением структуры коммуникации в современном цифровом социуме, при которой обучающиеся прибегают к поиску ответа в сети Интернет, а не к размышлению и характерной для современного цифрового поколения клиповости мышления. В связи с этим, для того чтобы в условиях интенсивного информационного потока развитое критическое мышление позволило представителям поколения «цифровых аборигенов» сделать адекватный жизненный выбор и не стать предметом манипулирования, необходима целенаправленная учебно-воспитательная работа по формированию и развитию данного вида мышления. Продолжением разработки данной темы может явиться изучение возможностей включения тренировки операций критического мышления в курсы учебных дисциплин.

### **Библиографический список**

- Болотов В. А.* Критическое мышление – ключ к преобразованиям российской школы / В. А. Болотов, Д. Спиро // Директор школы. 1995. № 1. С. 67-73.
- Веретенникова А. Е.* Критическое мышление как необходимое условие эффективности правоохранительной деятельности // Вестник МГОУ. Серия Психологические науки. 2008а. № 3. С. 148-153. EDN JVNBDH
- Веретенникова А. Е.* Оценочная деятельность в решении профессиональных задач сотрудниками ОВД // Научный Вестник ОМА. 2008б. № 3(30). С. 28-34. EDN JWMWQN
- Веретенникова А. Е.* Цифровые аборигены и цифровые иммигранты в образовательном процессе высшей школы / А. Е. Веретенникова, Е. М. Щеглова, О. С. Коробко // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2022. Т. 27. № 2(89). С. 217–223. DOI 10.24412/1999-6241-2022-289-217-223. EDN EQESIN.
- «Клиповое мышление» у старшеклассников и студентов: опыт исследования / С. Д. Поляков, Л. А. Белозерова, В. В. Вершинина, С. В. Данилов, Н. С. Кривцова // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. 2019. № 4. С. 126-143. DOI 10.11621/vsp.2019.04.126. EDN GTWWZD.
- Кокина А. А.* Исследование критического мышления студентов в процессе обучения в вузе / А. А. Кокина, Ю. В. Кузнецова // Казанский педагогический журнал. 2019. № 3(134). С.143-148. EDN IYQSRW
- Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 130 с.
- Липкина А. И.* Критичность и самооценка в учебной деятельности / А. И. Липкина, Л. А. Рыбак. М.: Просвещение, 1968. 141 с.
- Михайлова Е. В.* Эвристический метод обучения // [Электронный ресурс] – 2023. – URL: [https://spravochnick.ru/pedagogika/teoriya\\_obucheniya/evristicheskiy\\_metod\\_obucheniya/](https://spravochnick.ru/pedagogika/teoriya_obucheniya/evristicheskiy_metod_obucheniya/) (дата обращения: 25.04.2023).
- Beyer B. K.* Teaching Thinking Skills: A Handbook for secondary School Teachers. Boston: Allyn and Bacon, 1991. 151 p.
- Clark L. H.* Secondary and Middle School Teaching Methods / L. H. Clark, I. S. Starr. New York, Macmillan Publishing Company, 1981. 290 p.
- Dewey J.* How We Think. Rev. ed. 1933. Lexington: Heath // Dewey J. Collection of Works ed. by Jo Ann Boydston. Southern Illinois University Press, 1978. Vol. 6. Pp. 177-356.
- Ennis R. H.* Goals for a Critical Thinking Curriculum // Developing Minds: a Resource Book for Teaching Thinking. 1985. Pp. 54-57.
- Feldman R. S.* Thinking Critically: A psychology student's guide / R. S. Feldman, S. S. Schwartzberg. New York : McGraw Hill, 1990. 96 p.

*Paul R.* Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World. California: Foundation for Critical Thinking in Tomales, 2012. 671 p.  
*Premsky M.* Digital Natives, Digital Immigrants // On the Horizon. 2001. Vol. 9, № 5. Pp. 1–6.  
*Tapscott D.* Growing Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World. New York: McGraw Hill, 2008. 384 p.

## References

*Beyer B. K.* (1991). Teaching Thinking Skills: A Handbook for secondary School Teachers. Boston: Allyn and Bacon, 1991. 151 p.  
*Bolotov V. A., Spiro D.* (1995). Critical Thinking is the Key to the Transformation of the Russian School. *Principal of the School*. 1: 67-73. (in Russian)  
*Clark L. H., Starr I. S.* (1981). Secondary and Middle School Teaching Methods. New York: Macmillan Publishing Company, 1981. 290 p.  
*Dewey J.* (1978). How We Think. Rev. ed. 1933. Lexington: Heath. Dewey J. Collection of Works ed. by Jo Ann Boydston, *Southern Illinois University Press*. 6: 177-356.  
*Ennis R. H.* (1985). Goals for a Critical Thinking Curriculum. *Developing Minds: a Resource Book for Teaching Thinking*. 54-57.  
*Feldman R. S., Schwartzberg S. S.* (1990). Thinking Critically: A psychology student's guide. New York : McGraw Hill, 1990. 96 p.  
*Kokina A. A., Kuznetsova Yu. V.* (2019). The Study of Critical Thinking of Students in the Process of Learning at the University. *Kazan Pedagogical Journal*. 3(134):143-148. (in Russian)  
*Leontiev A. N.* (1975). Activity. Consciousness. Personality. M.: Politizdat, 1975. 130 p. (in Russian)  
*Lipkina A. I., Rybak L. A.* (1968). Criticality and Self-Assessment in Educational Activity. Moscow: Education, 1968. 141 p. (in Russian)  
*Mikhailova E. V.* (2023). Heuristic Teaching Method. Available at: [https://spravochnick.ru/pedagogika/teoriya\\_obucheniya/evristicheskiy\\_metod\\_obucheniya/](https://spravochnick.ru/pedagogika/teoriya_obucheniya/evristicheskiy_metod_obucheniya/) (accessed 25 April 2023). (in Russian)  
*Paul R.* (2012). Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World. California: Foundation for Critical Thinking in Tomales, 2012. 671 p.  
*Polyakov S. D., Belozeroval L. A., Vershinina V. V., Danilov S. V., Krivtsova N. S.* (2019). "Clip Thinking" among High School Students and Students: research experience. *Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology*. 4: 126-143. (in Russian)  
*Premsky M.* (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. 9(5). 1–6.  
*Tapscott D.* (2008). Growing Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World. New York: McGraw Hill, 2008. 384 p.  
*Veretennikova A. Y.* (2008a). Critical Thinking as a Necessary Condition for the Effectiveness of Law Enforcement. *Vestnik MGOU. Series Psychological Sciences*. 3: 148-153. (in Russian)  
*Veretennikova A. Y.* (2008b). Estimated Activity in Solving Professional Problems by Employees of the Department of Internal Affairs. *Scientific Bulletin of OMA*. 3(30): 28-34. (in Russian)  
*Veretennikova A. Y., Shcheglova E. M., Korobko O. S.* (2022). Digital Natives and Digital Immigrants in the Educational Process of Higher Education. *Psychopedagogy in Law Enforcement Agencies*. 27. 2(89): 217–223. (in Russian)