

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Н.Ф. ПЛОТНИКОВА

**ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ  
СТУДЕНТОВ ВУЗА  
В УСЛОВИЯХ КОМАНДНОЙ ФОРМЫ  
ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ**

Монография



КАЗАНЬ  
2015

**УДК 37.01**  
**ББК 74.202.4**  
ПЗ9

**Научный редактор**  
кандидат химических наук **Д.М. Шакирова**

**Рецензенты:**  
доктор педагогических наук, профессор **В.Г. Закирова**;  
кандидат педагогических наук, доцент **А.В. Шафикова**

**Плотникова Н.Ф.**

**ПЗ9 Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения:** монография / Н.Ф. Плотникова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 84 с.

**ISBN 978-5-00019-411-9**

В монографии раскрываются сущность и особенности формирования критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения, а также обосновывается эффективность работы студентов вуза в командах.

Представленные материалы могут быть использованы руководителями, педагогами, преподавателями учебных заведений для разработки спецкурсов и в преподавании педагогических дисциплин.

**УДК 37.01**  
**ББК 74.202.4**

**ISBN 978-5-00019-411-9**

© Плотникова Н.Ф., 2015  
© Издательство Казанского университета, 2015

---

## ВВЕДЕНИЕ

Социально-экономические преобразования, происходящие сегодня в различных сферах российского общества, обуславливают реформирование рынка труда, затрагивая широкий спектр социально-профессиональных вопросов, связанных с решением проблем адаптации выпускников вузов к современным условиям профессиональной деятельности. Данные реформы существенным образом влияют на образовательный процесс высшей профессиональной школы, предъявляя новые требования к качеству подготовки студентов. От выпускников высших учебных заведений сегодня требуется новое профессиональное мышление, высокая мобильность, компетентность, толерантность, ориентация на внутригрупповую деятельность и др.

Указанные требования, прежде всего, связаны с необходимостью формирования и развития критического мышления студентов вузов, являющегося неотъемлемой частью их профессиональной компетентности. Только при достаточно высоком уровне сформированности критического мышления студентов открываются перспективы дальнейшей профессиональной деятельности, требующей превращения выпускника вуза в самостоятельного, творчески и критически мыслящего субъекта деятельности, владеющего умениями и навыками делового взаимодействия и сотрудничества, проявляющимися в нестандартных подходах к решению производственных задач. Студенты высшей профессиональной школы должны быть хорошо подготовлены к постоянному саморазвитию, инновациям, разнообразию способов достижения целей, к самостоятельному принятию решений, к коллегиальности, проявлению инициативы и гибкости.

Однако анализ практической деятельности выпускников вуза свидетельствует о том, что в начале профессиональной деятельности большинство из них не умеют реализовывать данные качества на практике и не имеют опыта реализации подобных компетенций даже

в учебной деятельности. Выпускники вузов часто недостаточно подготовлены к реальной профессиональной деятельности, имея слабую мотивацию к эффективному взаимодействию в коллективе, рефлексии по поводу ошибок и недостатков и т. д.

В то же время среди преподавателей высшей школы бытует мнение, что критическое мышление студентов формируется в учебно-воспитательном процессе автоматически, а наиболее высокого уровня оно достигает в профессиональной деятельности только в результате многолетнего опыта. Но практика и исследования не подтверждают прямую зависимость между стажем работы специалиста и уровнем сформированности критического мышления. Поэтому важной задачей профессионального образования становится поиск технологий целенаправленного и планомерного формирования критического мышления студентов уже на этапе профессиональной подготовки.

Педагоги, работающие в высших учебных заведениях и опирающиеся на традиционные подходы к формированию критического мышления, сталкиваются сегодня с трудностями включения студентов в процесс развития мышления в различных типах профессиональных и социальных отношений. В связи с этим можно сделать вывод о том, что процесс формирования критического мышления студентов вуза неадекватен процессам реформирования образовательной системы. Нуждаются в обновлении, как содержание, так и формы и методы формирования критического мышления.

Теоретический анализ современных исследований различных аспектов формирования критического мышления на философском, социальном, психологическом и педагогическом уровне указывает на актуальность проблемы и интерес ученых к решению ряда обозначенных задач. Среди ученых, которые занимаются этой проблемой с философской, психологической и педагогической точек зрения, можно отметить таких исследователей, как Э. де Боно, Д. Дьюи, Р.Х. Джонсон, Д. Кластер, М. Липман, К. Меридит, Д. Спиро, Дж. Стил, Ч. Темпл, Д. Халперн, П. Фрейре. Лишь в последние 5–10

лет задача формирования критического мышления студентов привлекла внимание отечественных ученых (В.А. Болотов, А.В. Бутенко, А.В. Коржуев, В.А. Попков, Г.Б. Сорина, Д.М. Шакирова, Л.И. Шрагина и др.), хотя исследования по формированию критического мышления школьников были начаты еще в 70-е годы прошлого столетия (М. Векслер, А.С. Байрамов, А.И. Липкина, У.М. Мунчаева, В.М. Синельников, Л.А. Рыбак) и возобновлены лишь в конце 90-х годов.

В современном вузе необходим переход к новым эффективным технологиям группового обучения, которые позволяют выпускникам гибко адаптироваться в мире бизнеса, в новой системе менеджмента на основе проявления критического мышления. В связи с этим в системе высшего профессионального образования необходимо создавать условия для формирования критического мышления в структуре универсальных и профессиональных компетенций на основе применения различных групповых форм организации учебной деятельности студентов.

Проблема оптимального выбора групповых форм организации учебной деятельности студентов всегда была объектом пристального внимания исследователей различных научных школ. Однако недостаточно разработанными на сегодняшний день остаются вопросы взаимосвязи между формированием у студентов вуза особого типа мышления (критического) и широко применяемой в менеджменте командной формой организации деятельности в процессе обучения.

Вопросам формирования команды, способам повышения эффективности функционирования команды посвящены исследования М. Уолтона, П. Шолтерса, Д. Катценбаха, Д. Смита, У. Бреддика, Дж. Грейсона младшего и К. О'Делл. Тем не менее, важными для профессиональной педагогики становятся вопросы формирования у студентов вуза, которые обучаются в условиях командной формы, умения критически мыслить, наличия критического мышления в целом. Следует отметить, что в настоящее время отсутствуют исследования, посвященные изучению этого важного вопроса. Решение дан-

ных вопросов приобретает особую актуальность, поскольку современные студенты вуза находятся в качественно иных условиях, когда от специалиста требуется проявление качеств личности, необходимых для работы в новых, корпоративных условиях, в структуре команд. Прототипами современных корпораций были бригады, производственные коллективы и пр., что нашло отражение в работах исследователей Р.Б. Вендровской, Ф.Ф. Королева, З.И. Равкина, Л.А. Степашко, В.Е. Гмурмана, И.П. Волкова, Т.Б. Давыдовой, Ю.Н. Емельянова, Е.С. Кузьмина. Психологические аспекты коллективных, групповых, коллективных форм обучения проанализированы Б.С. Алишевым, Л.И. Новиковой, А.Т. Куракиным, Л.И. Уманским, Р.Х. Шакуровым.

Целью данной монографии является рассмотрение процесса формирования критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения. Книга предназначена для студентов, аспирантов и преподавателей педагогических учебных заведений.

В условиях демократического общества и рыночной экономики, когда интересы личности, работодателя и государства нередко вступают в противоречие, будущие специалисты, критически осмысливая окружающее, способны закреплять традиции и опыт, воздействовать на ход и результаты социально-экономических реформ, направленных на развитие страны и общества. Владение навыками критического мышления подготавливает их к практической деятельности и к жизни в целом, к умению прогнозировать и учитывать перемены в экономике, видеть изменения в технологии и управлении производством. Критическое мышление помогает им менять психологию, адаптироваться к рыночной экономике, развивать их деловые способности и профессиональную квалификацию. Формирование критического мышления является необходимым для выпускника современного вуза, независимо от специальности, но особенно важно для менеджеров, педагогов, психологов, политологов, медиков, маркетологов, инженеров, так как в сфере их профессиональной деятельности критическое мышление способствует выработке эффективных решений, генерации идей и созданию новых технологий. Поэтому, в перспективе одной из приоритетных задач образования, на наш взгляд, является развитие конструктивной критики и самокритики как средства эффективного мышления, познания самого себя и оценки явления действительности.

Однако вопросы формирования критического мышления студентов вуза в профессиональной педагогике исследуются крайне слабо и специально не выделяются. Вследствие этого будущие специалисты не могут рационально формулировать свои мысли и идеи, быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, осмысливать и применять полученную информа-

цию, что требует формирования особых мыслительных навыков. «Они не знают, как принимать решение – иметь ли детей, делать ли инвестиции, поддерживать ли то или иное политическое предложение. Они не умеют выдвигать предположительные способы решения своих проблем. Короче, они не знают, как использовать свою голову» [16].

В психологическом словаре: «Мышление – постольку процесс отражения объектов, поскольку оно есть творческое преобразование их субъективных образов в сознании человека, их значения и смысла для разрешения реальных противоречий в обстоятельствах жизнедеятельности людей, для образования ее новых целей, открытия новых средств и планов их достижения» [53, с. 77].

А.Н. Леонтьев определяет мышление как «процесс сознательно-го отражения действительности в таких объективных ее свойствах, связях и отношениях, в которые включаются и недоступные непосредственному чувственному восприятию объекты» [31, с. 27].

Представитель когнитивной психологии Р. Солсо предлагает следующее определение: «Мышление – это процесс, с помощью которого формируется новая мысленная репрезентация; это происходит путем преобразования информации, достигаемого в сложном взаимодействии мысленных атрибутов суждения, абстрагирования, рассуждения, воображения и решения задач. Мышление – наиболее содержательный элемент из трех составляющих умственного процесса и оно характеризуется скорее всеобъемлемостью, чем исключительностью» [62, с. 459].

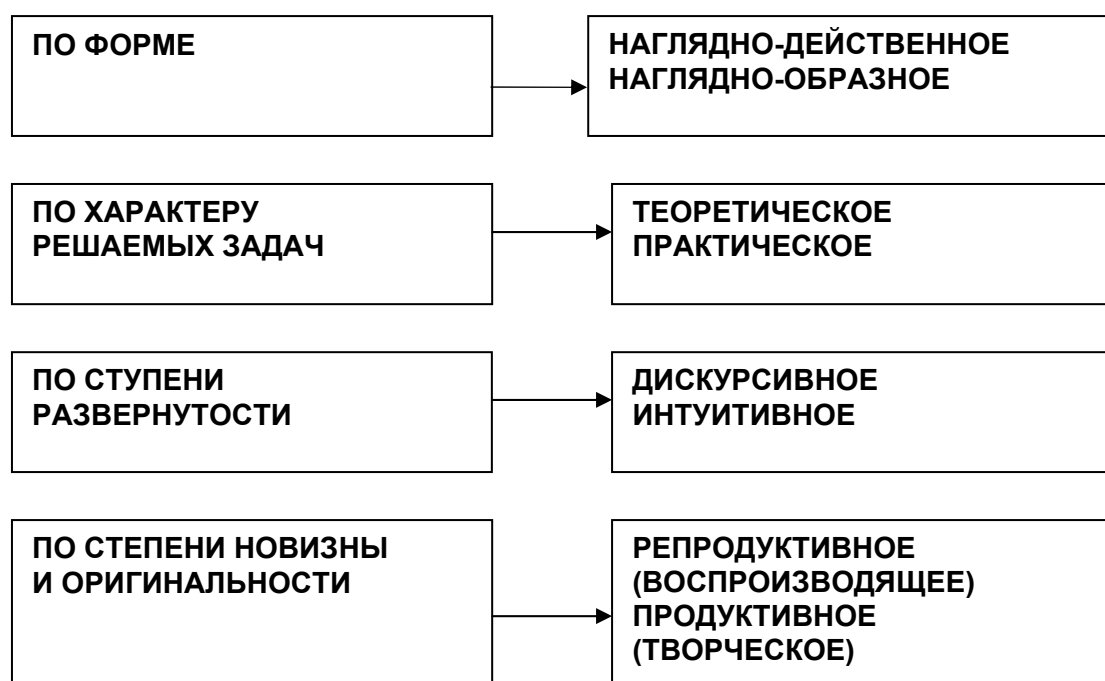
С.Л. Рубинштейн рассматривает процесс мышления как анализирование и синтезирование того, что выделяется анализом; далее следуют абстракция и обобщение, являющиеся производными от них. «Закономерности этих процессов в их взаимоотношениях друг с другом суть основные внутренние закономерности мышления» [59, с. 28].

Критическое мышление имеет свои особенности, свою понятийную систему, отличающие его от других видов и типов мышления. Однако мы можем рассматривать критическое мышление лишь во



взаимосвязи с другими видами мышления, в сочетании и сопоставлении с такими понятиями, как продуктивное, проблемное, творческое, логическое, системное мышление, интеллект, и другими понятиями активной, целенаправленной умственной и практической деятельности человека.

На рис. 1 [15, с. 61] изображена взаимосвязь всех видов мышления. Критическое мышление вплетено, интегрировано в каждый из других видов мышления, влияет на их логику, качество, целостность, служит связующим звеном между всеми типами и видами мышления, поведения; является одним из элементов менталитета индивида, социума, общества.



**Рис. 1. Виды мышления**

Критичность ума крайне необходима во всех звеньях процесса проблемного обучения, поскольку всюду требуется анализ, сравнение, обобщение и отрицание. Без критической оценки задачи, проблемы невозможно выдвижение предположений, гипотез. Здесь есть место для сомнений, а, следовательно, и критического подхода. Например, при выдвижении гипотезы мы не всегда знаем, верна ли она, и поэтому ставим условия: «Гипотеза верна, если...». Критическое

мышление явно «включается» на этапе доказательства гипотезы или ее опровержения (это и есть собственно процесс решения проблемы).

Критическое мышление возникает на этапе подведения итогов, оценки процесса и результата учебной деятельности, то есть на этапе диагностики процесса выполнения задания, решения задачи, оценки результатов деятельности или поведения, подтверждения выводов, поиске наиболее рационального способа решения проблемы, задачи. Уже на самом первом этапе проблемного обучения – этапе анализа проблемной ситуации и формулировки проблемы – важны критика, самокритика, самооценка и самооценка.

Реализация критического мышления, и, следовательно, его формирование в определенной степени возможны на всех этапах, везде, где существует альтернатива: при анализе проблемной ситуации (анализ требует критического отношения); при речевой формулировке проблемы; при выдвижении гипотезы, поскольку критическое мышление связано с доказательством и опровержением, с утверждением и отрицанием. Здесь творческое мышление приобретает критический характер. Существует предположение, что творчество человека связано с двумя сторонами творческого мышления – с синтетическим мышлением (анализ, синтез, сравнение, обобщение и т. д.) и с инсайтом, догадкой, озарением, то есть неожиданно возникающей в сознании человека идеей решения проблемы [32].

Рассмотрение понятия «творчество», «творческое мышление» будет неполным, если не остановиться на ряде определений, предлагаемых различными исследователями.

Проблема творчества или креативности поднимается многими исследователями [1, 41, 43, 76]. И.Г. Песталоцци [43, с. 15] понимал обучение как «творчество самого учащегося, приобретение знаний на основе самостоятельности, саморазвития». А.В. Дистервег [43, с. 17] считал, что «сущность обучения состоит в воспитании обучаемых самостоятельности по овладению основными истинами. Но чтобы успешно воспитывать и обучать, сам педагог должен быть творческой

личностью». К.Д. Ушинский [43, с. 25] полагал, что «только неординарная личность может воздействовать на развитие и определение личности». П.П. Блонский большое внимание уделял воспитанию творческого педагога. «Необходима еще в стенах педагогического вуза практика, но не копирующая (такая практика убийственная), творческая и осознающая...» [43, с. 35]. В современных исследованиях термин «креативность» обозначает комплекс интеллектуальных и личностных особенностей индивида, способствующих самостоятельному выдвижению проблем, генерированию большого количества оригинальных идей и нешаблонному их решению. «Креативность есть тайна, завернутая в головоломку, спрятанную внутри загадки» [43, с. 76]. Представители гуманистической психологии (А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, Н. Роджерс) утверждают, что в каждом индивидууме имманентно имплицирована креативность как способ выражения самоактуализации.

«Каждое отрицание не творящее», – мудро заметил Н.К. Рерих [43, с. 80]. То есть можно сказать, что созидание творящее, а истинное творчество всегда созидательно, научить творчеству невозможно, можно только овладеть приемами творения путем создания для студентов не только благоприятных условий-ситуаций, требующих внутренней гармонизации, но и борьбы с собой, со своими недостатками, преодоление сомнений в себе и в своих возможностях.

Если основным показателем творческого мышления считается оригинальность мыслительного процесса, поиски способов решения задачи, проблемы, создание нового продукта, то основной показатель критического мышления – это доказательство истинности или ложности суждения, определение истинности нового знания, изменение социального поведения, обеспечение права выбора. Другим показателем критического мышления являются его состав и структура, в которую входят понятия критики и самокритики, опенки и самооценки и др.

Изучение критического мышления как основы образовательных технологий 21 века, безусловно, можно назвать одним из самых при-

оритетных направлений, зародившимся на стыке психологии, педагогики, философии и ряда других областей научного знания. В числе исследователей, занимающихся проблемами критического мышления, можно выделить Дж. Дьюи, Д. Халперн, Д. Клустера, Р.Х. Джонсона, В.А. Попкова, А.В. Коржуева, Г.Б. Сорину, А.Б. Бутенко и др.

Критичность мышления представляет умственную способность, направленную на нахождение оптимального способа решения задач. Эффективным обучение становится лишь при самообучении, оно наиболее прочное и сохраняется надолго, а опорой для него служит самооценка. Многие авторы определяют критическое мышление как оценку, которая базируется на критериях, эта оценка «может быть направлена человеком на внешний мир, на чужие мысли и на себя, на свои мысли. В этом и заключается содержание критичности и самокритичности мышления» [74]. В исследовании М. Векслера понятие «критическое мышление» рассматривается как «процесс решения проблемы, включающий различное обсуждение процесса и результатов труда, их оценка. Эта оценка может быть выражена в обнаружении ошибки, либо в установлении положительного, ценного в предметах и явлениях, либо в установлении истинности обсуждаемого факта, идеи» [18].

В.А. Попков и А.В. Коржуев определяют понятие «критическое мышление» как осмысление человеком своих действий, такое размышление о них, в ходе осуществления которого человек отдает себе полный и ясный отчет о том, что и как он делает, то есть осознает те схемы и правила, в согласии с которыми он действует [52, с. 7].

«Одним из важнейших достижений в изучении психологии является изучение не только того, как работает мозг вообще, а как человек использует свой мозг в частности – в критическом мышлении» [4].

Анализируя современные тенденции в развитии образования, М.В. Кларин отмечает тот факт, что «в характеристике склонности к критическому мышлению отчетливо просматривается выход за пределы рационалистического, интеллектуального понимания критиче-

ского мышления. Склонность к критическому мышлению характеризуется: поиском ясной постановки предмета точности; последовательным, поочередным рассмотрением частей сложного целого; проявлением восприимчивости и понимания по отношению к чужим чувствам, уровню познаний и глубины суждений; склонностью к применению навыков критического мышления в жизни» [26, с. 104].

«Критическое мышление (Critical thinking) – это способ мышления, направленный на выявление структурных особенностей рассуждения, проверку корреляции между обоснованно выдвинутыми тезисами и соответствующими им аргументами, оценку выдвинутых тезисов, характеристику контекстов рассуждений с учетом особенностей автора и читателя, оппонента и пропонента» [63].

«Критическое мышление предполагает: навык рефлексии над собственной мыслительной деятельностью, развитие навыков аналитической деятельности, умение работать с понятиями, суждениями, умозаключениями, вопросами, способность оценивать те же умения у других. Критическое мышление формируется как практическая логика, расположенная внутри и в зависимости от контекста рассуждения и рассуждающего субъекта» [63].

В.А. Попков и А.В. Коржуев [52] под критическим мышлением понимают специфическую форму оценочной деятельности субъекта познания, направленную в самом общем смысле на выявление степени соответствия (или несоответствия) того или иного продукта принятым эталонам и стандартам, включающую специфические процедуры и способствующую смысловому самоопределению субъекта познания по отношению к самым разнообразным проявлениям окружающего мира и его продуктивному преобразованию.

Д.М. Шакирова предлагает следующую формулировку критического мышления. «Критическое мышление – это способности и потребности человека: а) видеть несоответствие высказывания (мысли) или поведения другого человека общепринятому мнению или нормам поведения или собственному представлению о них; б) сознавать ис-

тинность или ложность теории, положения, алогичность высказывания и реагировать на них; в) уметь отделять ложное, неверное от правильного, верного; критически анализировать, доказывать или опровергать, оценивать предмет, задачу, вносить коррективы, показывать образец мысли, высказывания, поведения; это выражение собственного ценностного отношения, ценностной ориентации; г) это умение доказывать и опровергать, правильно оценивать предмет, задачу, поведение, процесс, результат и т.д.» [76, с. 52].

С точки зрения задач нашего исследования особый интерес представляет рассмотрение характеристик критического мышления. В ряде теоретических и экспериментальных работ (Д. Клустер, П. Фрейре, Дж. Дьюи, Р. Эннис и др.) показаны важнейшие характеристики критического мышления. К ним относятся:

- самостоятельность мышления;
- любознательность;
- формулирование проблемы и нахождение выхода из сложившейся ситуации;
- принятие обдуманных решений;
- высказывание своей точки зрения.

Самостоятельность мышления позволяет членам команды формулировать свои идеи, оценки, убеждения независимо от остальных. Студенты, работая в команде, должны «иметь достаточно свободы, чтобы думать собственной головой и самостоятельно решать самые сложные вопросы» [53, с. 75]. Студенты вправе принимать идеи других людей как собственное мнение и разделять чью-то точку зрения.

«Любопытство, есть неотъемлемое свойство всего живого» [27, с. 64]. Мы замечаем что-то новое – и хотим узнать, что это такое. Для того, чтобы породить сложную мысль, нужно переработать гору «сырья» – фактов, идей, тестов, теорий, данных, концепций. Однако критическое мышление нельзя приравнять к традиционному изучению фактов.

«Проблемно-постановочное» образование строится так, чтобы студенты могли полностью и сознательно сосредоточиться на улучшении своих мыслительных способностей и расширить область применения полученных навыков, обучение критическому мышлению должно включать в себя большое количество примеров из различных сфер жизни. Критическое мышление возникает тогда, когда студенты начинают заниматься конкретной проблемой. «Главный вопрос, который должен быть задан по поводу ситуации или явления, взятого за отправную точку процесса обучения, есть вопрос о том, какого рода проблемы это явление порождает» [18]. Собирая данные, анализируя тексты, сопоставляя альтернативные точки зрения и используя возможности обсуждения, студенты ищут и находят ответы на интересующие их вопросы, то есть критическое мышление является «особым видом умственной деятельности, позволяющим человеку вынести здравое суждение о предложенной ему точке зрения или модели поведения» [27, с. 29].

Студенты, обладая навыками критического мышления, находят собственное решение проблемы и подкрепляют это решение разумными, обоснованными доводами. Они также осознают, что возможны иные решения той же проблемы, и стараются доказать, что выбранное ими решение логичнее и рациональнее прочих. Так, Р.Х. Эннис определяет критическое мышление как «принятие обдуманного решения о том, как следует поступать и во что верить» [80].

Независимо от представлений преподавателя о критическом мышлении, логике проблемного обучения, у студентов как бы стихийно формируются определенные умения и навыки такого мышления. Естественно, что в процессе проблемного обучения наиболее заметно формирование логического аспекта критического мышления, умений и навыков доказательства и опровержения. Однако критическое мышление в педагогике это не только обучение познавательным умениям, но и формирование правильных отношений (межличностных, общечеловеческих); формирование качеств личности (духовность,

самокритичность, оценка чужого поведения и самооценка свойств характера, познавательного действия, результата деятельности).

Умение формировать творческое и критическое мышление и обучать этим видам мышления своих студентов определяет уровень профессиональной компетентности преподавателя. Поскольку в данной работе упомянут термин «компетентность», мы считаем необходимым уточнить наше понимание этого понятия. Совокупность умений определенного типа (умственные, практические, коммуникативные и т. п.), а также мотивационные установки, ценностные ориентации, применяемые в профессиональной практической деятельности, составляют суть понятия «профессиональная компетентность». Процесс формирования последней включает обучение отдельным компетенциям, которые можно отождествить с умениями, основанными на знаниях и опыте практического применения в различных ситуациях. В настоящей исследовательской работе описывается подход к обучению студентов отдельным умениям критически мыслить, организовывать свою деятельность в условиях «команды» и интегративным умениям, которые можно называть компетенциями, если у студента сформированы мотивационные установки к их применению в практической деятельности.

«Умение – способность осознанно выполнить определенное действие» [15, с. 12]. Умение составляет основу мастерства и профессиональной компетентности будущего специалиста. В педагогике под «умением» понимается владение способами деятельности, способность применять знания [40].

Формирование умений критического мышления требует достаточно длительного времени и наличия у студентов обширной системы знаний, включающей «Р-знания, которые ему даются в рамках формального образования (школа, вуз, курсы повышения квалификации и т. д.), и Q-знания, получаемые в результате собственной аналитической работы, рефлексии, критического отношения к своему опыту и к самому себе.



Ряд исследователей [76, 77] подробно описывает те понятия, которые связаны с категорией «критическое мышление»: рефлексия – отрицание – критика – критичность – самокритика – аргументация – доказательство – опровержение – оценка – самооценка – оценочное суждение.

Анализ каждого из перечисленных понятий позволил нам выявить умения, позволяющие реализовать в практической деятельности способности мыслить критически (см. табл. 1).

Так, рефлексия связана с умениями осмыслить свои действия и осознать те схемы и правила, в согласии с которыми человек действует.

Критика и критичность проявляются в умении самостоятельно отстаивать свои убеждения и находить ответы на возражения; в умении анализировать информацию, мнение для оценки и проверки достоверности. В содержание критичности включается не только «оценка», но и умения диалектического мышления: умения научно использовать научные методы, принципы и правила логики (аргументация, доказательство, опровержение).

Самокритика имеет свои особенности, так как проявляется в умении анализировать свои убеждения, аргументы для самооценки и самокоррекции, умении актуализировать такие качества личности, как любознательность, наблюдательность, раскованность, смелость, тактичность.

Оценка и самооценка связаны с организацией контроля и самоконтроля и включают умение сопоставлять конечные результаты и цели, задачи, план деятельности; умение анализировать причины несоответствия и собственные ошибки; умение принимать решения по устранению несоответствий в работе.

**Взаимосвязь основных понятий, качеств личности и умений  
критического мышления**

<b>Базовые понятия</b>	<b>Качества личности</b>	<b>Умения, необходимые для критического мышления</b>
Рефлексия	Любознательность восприимчивость	Осмыслить свои действия и осознать схемы и правила, по которым он действует
Критика и критичность	Уверенность самостоятельность коммуникабельность	Самостоятельно анализировать свои убеждения, аргументы для критической оценки и коррекции (перед аудиторией); самооценки и самокоррекции; умение актуализировать собственные и чужие качества личности: любознательность, наблюдательность, терпимость, раскованность, смелость, тактичность и т. д.).
Самокритика	Раскованность, смелость в высказывании оценок	Отстаивать свои убеждения и находить ответы на возражения; анализировать информацию, мнения для оценки и проверки достоверности; умение использовать научные методы, принципы и правила логики (аргументация, доказательство, опровержение)
Оценка и самооценка	Терпимость ответственность	Умение организовать контроль и самоконтроль; умение сопоставлять конечные результаты и цели, задачи, план деятельности; умение анализировать причины несоответствия и собственные ошибки; умение принимать решения по устранению несоответствий в работе
Оценочное суждение	Тактичность	Умение сравнивать, сопоставлять, обобщать, конкретизировать чужое и собственное мнение

Оценочное суждение проявляется в умении сравнивать, сопоставлять, обобщать, конкретизировать чужое и собственное мнение.

Стремление людей к критичности и самокритичности велико, однако отсутствие знаний и умений применять эти знания на практике может привести к критиканству, то есть неправильной критике. Критика может принимать вид как обычной ссоры для выяснения того, «кто прав», так и научной дискуссии, в результате чего вырабатывается общее мнение или оппоненты расходятся каждый со своим мнением. Критика отличается от критиканства логичным выражением мысли.

Критическое мышление, безусловно, формируется логикой жизни, зависит от природных способностей и склонностей, социальной среды и социального воспитания. Но все же основная роль в формировании критического мышления принадлежит педагогам. Традиционное пренебрежение вузовских преподавателей педагогией и технологией обучения привело к тому, что преподаватель высшей школы в подавляющем большинстве случаев не может ответить на вопрос о целях курса, раздела темы, занятиях, о технологиях обучения и приемах формирования мышления. Аналогичные данные получены В.А. Попковым, А.В. Коржуевым [52], которые проанкетировали двести преподавателей педагогических и медицинских вузов.

Критическое мышление не появляется автоматически в виде побочного результата обычного обучения в какой-то области. Чтобы добиться ожидаемого эффекта, требуется прилагать систематические усилия по совершенствованию мышления. Каждый новый факт подвергается критическому обдумыванию, а процесс познания обретает индивидуальность и становится продуктивным. Вместе с теоретическим отношением к окружающему миру, познавательное отношение выступает в виде желания и умения анализировать, оценивать собственные поступки, то есть рефлексии, а также умение взглянуть на ситуацию с точки зрения другого человека, воспринимать окружение с иных позиций, чем свои собственные. Все это является благодатной основой для формирования критического мышления.

Формирование критического мышления – это процесс обучения и воспитания, в результате которого актуализируются и развиваются

такие природные качества личности, как любознательность, восприимчивость, уверенность в себе, самостоятельность, коммуникабельность, свобода выражения мысли (раскованность), смелость в высказывании идей. Умение формировать творческое и критическое мышление и обучать этим видам мышления студентов определяет уровень профессиональной компетентности педагога, который также направляет студентов в русло критического мышления. От того, как педагог сумеет обучать студентов критически мыслить, обеспечить восприятие, запоминание, понимание, осмысление и другие мыслительные процессы, зависит продуктивность деятельности студентов, а, следовательно, и эффективность самого процесса обучения. Поскольку это мышление социальное и наиболее полно проявляется при публичном выступлении, в дискуссии, споре, то решение групповых задач, когда происходит взаимодействие преподавателя со студентами и студентов между собой, предпочтительнее, чем индивидуальные занятия. Студенты, являясь равноправными участниками происходящего, воспринимают обучение как обмен опытом между ними и преподавателем. Отношения, складывающиеся между педагогом и студентом, «освобождают педагога от роли всезнайки, но заставляют принять не менее трудную роль организатора процесса познания» [49]. Происходит переосмысление позиций педагога, который становится в большей степени «координатором», чем непосредственным источником знаний и информации. Традиционная парадигма «преподаватель – студент», то есть передача знаний и опыта с учетом индивидуальных качеств обучаемого, не способна сама по себе завести внутренний «мотор» человека. Изменение профессиональной позиции педагога приводит к тому, что студент выступает в процессе обучения как «партнер», имеющий определенный жизненный опыт. Рассматривая процесс обучения с позиций теории синергетики, можно отметить, что он связан с особой формой контактных связей между «координатором» и «партнером», в которой происходит постижение мудрости и извлечение уроков из опыта прожитой жизни. При этом происходит

«с одной стороны, собственно процесс обучения – передача преподавателем студенту соответствующих знаний и опыта, а с другой – воспроизводство студентом личностных качеств преподавателя» [15]. Студенты и преподаватель сталкиваются с тем фактом, что они постоянно учатся на опыте – своем и чужом. Это обязывает их все время следить за ходом своей мысли, вести анализ собственной деятельности, опираться на рекомендации педагогической науки, сопоставлять свой опыт работы с опытом других людей, критически оценивать свои успехи и неудачи. В ходе решения групповых задач вся работа строится на творческом сотрудничестве преподавателя и студента, на развитии у студентов аналитического подхода к любому материалу, происходит взаимодействие студент – преподаватель, преподаватель – студент, студент – студент через познавательную деятельность.

Педагоги, работающие в русле критического мышления, разрабатывают содержание всех видов педагогических ситуаций с точки зрения возможности сделать процесс формирования критического мышления студентов более интенсивным и эффективным, как с использованием способов формирования проблемного мышления, так и с помощью специальных способов, методов и приемов. От того, как педагог сумеет стимулировать у студентов желание к неустанному познанию, обучить студентов критически мыслить, обеспечить восприятие, понимание, запоминание и другие процессы, зависит продуктивность деятельности студентов, а, следовательно, и эффективность самого образовательного процесса.

Формирование критического мышления студентов является результатом взаимодействия преподавателя и студента, и уровень его сформированности зависит, прежде всего, от правильности выбора форм организации обучения. Некоторые исследователи в своих работах указывают на тот факт, что использование традиционной формы не развивает личность в полной мере, поскольку она не позволяет развивать качества, необходимые [36] для работы в коллективе.

Практическое применение принципа гуманизации в образовательном процессе требует «внедрения таких педагогических технологий, в основе которых лежал бы личностно-деятельный подход, критическое, творческое мышление, умение разрабатывать проблемы, принимать решения, сотрудничать в коллективе» [51]. Критическое мышление формируется не только стихийно в процессе жизнедеятельности, но и особыми педагогическими средствами, путем специального обучения, выполнения упражнений, путем тренинга. В качестве наиболее эффективной формы организации обучения, способствующей формированию критического мышления студентов вуза, нами выделена командная форма организации обучения (как групповая форма организации обучения). Теоретическое обоснование эффективности выбора групповой формы организации обучения для формирования критического мышления студентов, мы находим в ряде работ (М.И. Махмутов, Д.М. Шакирова, Я. Скалкова, Evrim Ustunluoglu, Г.И. Антоненко и др.). Они придерживаются мнения, что создание в группе проблемной ситуации позволяет вовлекать студента в активный мыслительный процесс.

Обоснование целесообразности формирования критического мышления студентов состоит из двух взаимосвязанных аспектов. С одной стороны, формирование критического мышления через обучение в командах повышает эффективность учебного процесса в целом, а с другой стороны, является важнейшим условием для совершенствования общей и профессиональной подготовки специалистов, которым предстоит работать в группе единомышленников, каждый из которых творческая личность, обладающая высокой культурой критического мышления.

Понятие команды имеет неоднозначное определение. Историогенез этого понятия связан тем, что одной из эффективных форм организации управленческой деятельности, получившей широкое распространение в странах с развитой демократией во многих сферах деятельности человека, в том числе и сфере образования, является командная форма организации деятельности. Эту форму часто называют методом, а в менеджменте сформировалось понятие «командный подход» к управлению. Команда – это мощнейшая организационная сила. Особый интерес к командному подходу был связан с новыми тенденциями развития менеджмента как науки управления.

Сегодня многие организации выбирают командную форму организации деятельности. В менеджменте и педагогике часто употребляют слово «участие». Хороший лидер команды, педагог, правильно определяющий стратегию управленческой или студенческой команды, опирается на личные источники власти, компетентность, личное обаяние и не прибегает к тактике «закручивания гаек», как это происходит при управлении результатами. На наш взгляд, лишь при взаимодействии и передаче полномочий студентам, членам команды, происходит расширение и укрепление позиции педагога. Лидер команды является руководителем-новатором, педагогом-новатором, и его задачи заключаются в определении стратегии команды, достижении согласия, распределении полномочий и возможности достойно выполнять свою работу. Они придерживаются следующих принципов [71, с. 150]:

- распределяют работу справедливо;
- избегают фаворитизма и фамильярности;
- показывают пример;
- отдают всем должное;

- не избегают проблем личного характера;
- умеют найти подход к коллегам;
- делегируют ответственность и свои права.

Особого внимания заслуживает работа С.В. Сулопарова и И.В. Телеусовой [67], где рассматриваются признаки, характеризующие команду. О качествах, которыми должны обладать члены команды, размышляет в своей работе В.В. Радаев [57]. Д. Катценбах и Дуглас К. Смит считают, что «команда – это небольшая группа людей, обладающих взаимозаменяемыми навыками, и движимых стремлением к осуществлению единой цели, производственных задач, за реализацию которых они считают друг друга взаимно ответственными» [24, с. 75].

«Команда – это группа людей, мыслящих по-разному, имеющих разные профессиональные и личностные качества, которые вместе с лидером объединены общим реальными целями, осознающих свою роль и ответственность за их достижение» [33].

«Командой называют небольшое количество человек (чаще всего 5–7, реже до 15–20), которые разделяют цели, ценности и общие подходы к реализации совместной деятельности, имеют взаимодополняющие навыки; принимают на себя ответственность за конечные результаты, способны изменять функционально-ролевую соотношенность (исполнять любые внутригрупповые роли); имеют взаимопределяющую принадлежность свою и партнеров к данной общности (группе)» [64].

С.Н. Тидор определяет команду как «принцип организации людей, социально-психологическое образование» [71]. С. Резник под командой имеет в виду «единое эффективное целое, коллектив людей-единомышленников, объединенных общей целью» [58].

«Команда – социальная группа, в которой неформальные отношения между ее членами могут иметь большее значение, чем формальные, а действительная роль и влияние конкретной личности может не совпадать с ее социальным статусом и весом» [42]. Командные отношения, традиционно включающие в себя такие понятия, как чув-



ство локтя, дух партнерства и товарищества, могут проявляться исключительно в деловой сфере, не распространяясь на личную жизнь членов команды.

«Команда – это одна из форм развития малой группы, особая социально-психологическая общность, в которой межличностные отношения опосредованы профессиональной и личностно-значимой деятельностью, порождающей целевое, организационное и ценностно-эмоциональное единение ее участников» [30].

Однако не любую группу людей, принимающих участие в управлении, можно назвать командой. Как указывает Т. Базаров, «ни одна из групп не становится таковой до тех пор, пока она не признает себя подотчетной как команда. Командная подотчетность – это определенные обещания, которые лежат в основе двух аспектов эффективных команд: обязательство и доверие. Взаимная отчетность не может возникнуть по принуждению, но, когда команда разделяет общее назначение, цели и подход, взаимная отчетность возникает как естественная составляющая» [3].

Итак, команда – это группа людей, обладающая навыками эффективного взаимодействия взаимозаменяемости, совместно работающая для выполнения общей цели и несущая ответственность друг перед другом за ее выполнение. Командная деятельность – это активный процесс при высоком уровне мотивации выполнения совместной работы для достижения общих целей.

С.Н. Тидор [71] называет 40 признаков идеальной команды. Перечислим наиболее важные из них:

- оптимальный состав по распределению функций: генераторы, критики, организаторы и др.;
- вертикальные связи и формальные правила жизни сведены к минимуму;
- в деловых контактах и общении господствуют широкие горизонтальные связи;
- взаимная открытость и свободный обмен информацией;
- полноценная взаимодополняемость и взаимозаменяемость за счет широкого профессионализма;

- доминирует мотивация к достижению успеха и готовность к риску.

Проведенный нами анализ существующих признаков команды, выявленных в результате изучения исследовательских работ по менеджменту [3, 35, 37, 84], позволяет нам выделить основные признаки деловой команды:

#### 1. Наличие общей цели.

Все члены команды объединены общей целью. Цели, стоящие перед командой, не противоречат целям организации, в которой она функционирует. Ведь и сама организация входит в состав еще большего объединения, и она нуждается в доброжелательности, лояльности, честности, открытости.

Каждый участник команды или проекта четко осознает, почему он принимает участие в работе данной команды и в конкретном проекте, и имеет четкое представление о целях всей организации и команды в частности.

#### 2. Взаимодействие участников команды.

Множество мобильных команд выполняют часть работы и связываются с другими членами команды во всем мире по электронной почте или по телефону. Иногда участники команд даже не знают друг друга в лицо, но они все равно остаются членами единой команды, так как они имеют общую цель и чувствуют сильнейшую поддержку своих действий со стороны коллег. Члены команды чувствуют поддержку со стороны других членов команды и в любой момент могут рассчитывать на оперативную помощь в деле достижения их общей цели.

#### 3. Координация действий всех членов команды.

Слаженная работа в команде предполагает тот факт, что члены команды могут быть всегда уверены в возможности оперативной коррекции взаимодействия в случае необходимости.

#### 4. Деловое взаимодействие и межличностное общение.

Команда – это не просто группа настроенных на общение между собой людей. Команда – это уже «сработавшаяся группа». Что это

значит? Сработавшаяся группа – это единое целое, организм, в котором люди не противоречат друг другу, не соревнуются «наперегонки», а каждый член команды выполняет свое дело, при этом всегда ощущая чувство локтя своих коллег. Безусловно, наличие таких умений, как умение слушать, задавать вопросы, вести беседу, выявлять проблему, преодолевать затруднения, ставить определенную цель необходимы для каждого члена команды, но самое главное условие успешного функционирования команды – вся работа выполняется сообща. Таким образом, можно отметить тот факт, что целью любой команды является, прежде всего, достижение консенсуса, нахождение общего, достаточно приемлемого плана, при этом каждый член команды может выражать свое мнение, к которому прислушиваются все члены команды.

#### 5. Взаимная ответственность и взаимозаменяемость.

Члены команды могут быть не равны по возможностям, социальному статусу и, тем более, по профессиональной квалификации. Взаимозаменяемость членов команды – это распределение ответственности, информации и полномочий. Все члены команды владеют всей полнотой информации о целях и ходе совместной деятельности по их достижению и могут в любой момент взять на себя ответственность за руководство всей группой, то есть каждый член команды должен владеть определенными инвариантными умениями. Под инвариантным умением мы понимаем некую определенную совокупность других умений и навыков, которые необходимы в различных сферах профессиональной деятельности. Команда должна обладать взаимодополняющими навыками, необходимыми для выполнения поставленных целей. «Навык – способ выполнения действий, ставший в результате упражнений автоматизированным» [15]. Эти навыки можно разделить на три категории [24, с. 45]:

- технические или функциональные навыки, то есть умения и навыки выполнения определенных профессиональных операций;
- навыки решения проблем и принятия решений – всем членам команды требуются такие навыки, как умение идентифицировать

возникающие проблемы, оценивать свои шансы продвижения вперед, идти на необходимые компромиссы и принимать решения относительно дальнейших действий;

- межличностные навыки: готовность к риску, конструктивная критика, объективность, умение слушать, признание за оппонентом права на сомнение, поддержка интересов и достижений других.

Д. Катценбах и Д. Смит отмечают, что, не располагая определенным минимумом таких навыков, особенно технического и функционального характера, команда просто не сможет приступить к работе.

Кроме того, ни одна команда не в состоянии добиться поставленной перед ней цели, не обладая навыками необходимого ей уровня» [24, с. 46].

Проведенные нами систематизация существующих признаков и форм, анализ подходов в области психологии, педагогики, менеджмента позволяют выделить следующие основные признаки команды:

- разделение труда, функций и обязанностей;
- сотрудничество и товарищеская взаимопомощь;
- наличие действующих органов, организации, привлечение участников работы к контролю, учету и управлению;
- общественно полезный характер деятельности всех и каждого участника в отдельности;
- объем работы, выполняемой всей командой, в целом всегда больше объема работы, выполняемой каждым его членом в отдельности или частью коллектива.

Как мы отметили выше, в основе командной деятельности лежит значимая цель. «Лучшие команды тратят огромное количество времени и сил на разработку, уточнение и одобрение цели, которая тем самым становится их коллективной и индивидуальной целью» [24, с. 46].

Суть команды заключается в общем для всех ее членов обязательстве. Такого рода обязательство требует наличия некоего назначения, в которое верят все члены команды, – ее миссии. Миссия команды должна включать элемент, связанный с победой, первенством, продвижением вперед. «Ни одна из групп не становится командой до

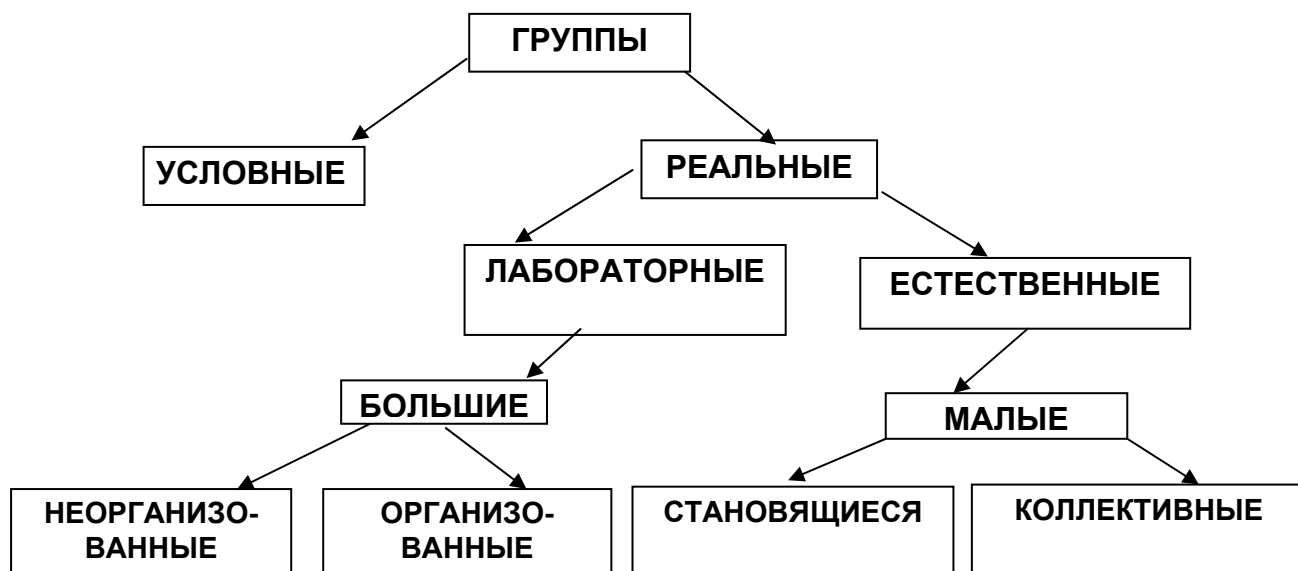
тех пор, пока она не признает себя подотчетной как команда. Командная подотчетность – это определенные обещания, которые лежат в основе двух аспектов эффективных команд: обязательства и доверия. Взаимная отчетность не может возникнуть по принуждению, но когда команда разделяет общее назначение, цели и подход, взаимная отчетность возникает как естественная составляющая» [64, с. 142].

Никакая группа, лишенная чувства взаимной ответственности, не может стать командой. По сути, командную ответственность можно охарактеризовать как искреннее обещание членов команды, которое они дают сами себе и другим, обещание, которое подчеркивает два важных аспекта деятельности команды: готовность работать вместе и доверие. Обещая нести ответственность, быть подотчетным друг перед другом за достижение целей команды, каждый из них тем самым приобретает право выражать свою точку зрения по всем аспектам командных усилий и рассчитывать на то, что его мнение будет рассмотрено беспристрастно и конструктивно. Однако к взаимным обещаниям и чувству ответственности нельзя привыкнуть, как нельзя заставить людей доверять друг другу [24, с. 55]. (См. приложение 1).

Не любую группу людей можно назвать командой и это доказывают как западные, так и отечественные специалисты в области командного менеджмента. Теория групп достаточно хорошо разработана в отечественной науке. В общественных науках под группой понимается – «несколько лиц, находящихся поблизости друг от друга, совокупность лиц, объединенных общностью в идеологии, или профессии, или социальных условиях; совокупность нескольких лиц для каких-нибудь общих занятий; совокупность лиц, связанных общей целью, идеей, работой и т. д.» [13]. М.В. Гамезо и И.А. Домашенко [15, с. 61] определяют группу как «социальную общность людей, объединенных на основании ряда признаков, относящихся к содержанию совместно выполняемой ими деятельности или характеру общения». Г.А. Андреева [64, с. 10] предлагает классификацию групп, представленную на рис. 2.

Под малой группой в социальной психологии понимается немногочисленная по составу группа, члены которой объединены общей соци-

альной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, способствующем возникновению эмоциональных отношений, выработке групповых норм и развития групповых интересов [64, с. 375].



**Рис. 2. Классификация групп**

Понятия «команда» и «малая группа» имеют ряд общих признаков. Анализ различных подходов к формулированию понятия «группа» и «команда» позволяет нам выделить их общие признаки.

1. Численность. Количество человек в малой группе может составлять от трех до пятнадцати. При превышении этого числа внутри группы могут образоваться две или три подгруппы.

2. Групповое сознание, групповые ценности, интересы и т. д. В малой группе можно выделить внешнюю и внутреннюю структуру. Внешняя структура определяется деятельностью, а внутренняя – общением.

3. Наличие совместно-значимой цели деятельности.

Исследователи командной формы организации деятельности выделяют некоторые отличия, перечисленные ниже.

Во-первых, как уже было отмечено нами ранее, команды нацелены на результативность. Рабочая группа полагается на индивидуальный вклад своих членов в деятельность группы, тогда как команда

настроена на общий результат [84]. Другие авторы также указывают на эту мысль. Есть специфические черты, присущие только команде. Прежде всего, это нацеленность всей команды на конечный результат, инициатива и творческий подход к решению [83, с. 83].

Во-вторых, люди, объединенные в команде, ощущают безопасность, поддержку со стороны друг друга, гордость за достигнутые результаты. Внешний мир считает команду более мощной и влиятельной единицей, чем отдельную личность.

В-третьих, высокая производительность и ориентированность на лучший вариант решения, активное и заинтересованное обсуждение возникающих проблем дополняет ее характеристику.

В-четвертых, обучение и переобучение всех членов команды является одним из важных условий ее функционирования. Все члены команды постоянно повышают уровень мастерства и обучаются использованию своих возможностей. В японских компаниях обычно используется выражение «общее качество начинается с образования и заканчивается образованием». Организация программы образования и самообразования позволяет членам команды выдержать конкуренцию и быть конкурентоспособными в обществе. Формирование культуры и среды для создания длительного организационного обучения способствует развитию инициативы и мотивации сотрудников. В этом случае не люди с их опытом и знаниями, а сама культура организационного обучения и развития становится непрерывным ноу-хау организации» [68]. Каждый член команды обладает чувством ответственности, которое побуждает его к самосовершенствованию [44, с. 44]. Существенным моментом в исследовании Г.В. Лопатенкова [34] является то, что им была предпринята попытка выявить существующие различия между командой и рабочей группой, которые отражены в виде табл. 2.

## Различия между командой и рабочей группой

Отличительные признаки	Команда	Группа
Цель	Ясная, четкая, понятная и осознаваемая всеми	Формальная, не всегда продуманная, как правило, неизвестная членам группы.
Лидер	Способен организовать и внедрить командные принципы работы	Формальный, назначенный.
Результаты работы	Высокие, основанные на взаимной ответственности и подотчетности участников команды	Низкие, основанные на индивидуальном вкладе, иногда за счет групповой работы.
Мотивация деятельности	Атмосфера высокой мотивации, благоприятный рабочий климат. Использование всего комплекса факторов, мотивирующих деятельность. Уважение личности, возможность самореализации.	Не всегда высокий уровень мотивации и условия для самореализации.
Межличностные отношения	Моральное единение членов команды, чувство глубокой эмпатии. Доверие, сотрудничество, взаимопонимание, взаимоуважение.	В основе межличностных отношений лежат функциональные обязанности членов группы.
Распределение ролей	Неформальное закрепление ролей. Роли могут меняться.	Роли определяются должностными обязанностями.
Количество участников	7 + 2	Любое
Потенциальные возможности	Присущ синергетический эффект	Отсутствует синергетический эффект
Социальная защищенность	Высокая степень социальной защищенности, чувство уверенности в будущем. Взаимная поддержка.	Неуверенность, страх за будущее. Неопределенность.



Отличительные признаки	Команда	Группа
Отношения к личности	Каждый член команды ценен для нее. Личность – уникальное явление. С ней считаются, ее уважают.	Член группы – это винтик большого социального образования – коллектива. Фактор производства. Личность подавляется, нивелируется, эксплуатируется.
Восприимчивость к внешнему миру	Команда – открытая система.	Как правило, закрытая система.
Способ решения проблем	Действует в соответствии с инструкциями и правилами. Обсуждение, дискуссия, согласование действий, решений.	Действует в соответствии с инструкциями, положениями, предписаниями.
Условия функционирования	Современная цивилизованная рыночная экономика, демократический стиль управления	Плановая, централизованная экономика, административный стиль управления.
Риск	Способна пойти на оправданный риск	Не способна. Боятся брать на себя ответственность.

Ни одна группа не становится командой единомышленников сразу. Приступая к созданию студенческой или управленческой команды, все члены коллектива, формальный и неформальный лидеры должны иметь четкое представление о том, что они создают группу равных по профессиональной компетенции, достаточно самостоятельных и ответственных людей, объединенных общностью целей, взглядов, норм и действий. Становление команды – это длительный процесс и любая команда проходит в своем развитии определенные стадии формирования, общие для всех команд. Ряд исследователей [82, 84] выделяет четыре этапа становления команды: формирование, шторм, нормализация и представление. Для того, чтобы группа независимых индивидуальностей превратилась в команду, она должна пройти через эти этапы. (см. приложение 2). У каждой команды бывают взлеты и падения, и их продолжительность зависит от того, как

быстро команда развивается и преодолевает трудности на своем пути. Осведомленность о существовании основных этапов, через которые проходит команда, избавляет членов команды от сомнений об успешности их команды. Члены команды осознают, что подобные перемены являются естественными, и верят в то, что команда непременно достигнет успеха.

Опираясь на исследования вышеупомянутых авторов, рассмотрим этапы становления команды в виде табл. 3.

Таблица 3

### Этапы становления команды

Этапы и их характерные особенности	У членов команды возникают следующие чувства	Члены команды выполняют следующие действия
<p><b>1 Формирование</b> Эта стадия перехода от индивидуального к статусу члена команды. Участники проекта с осторожностью приступают к изучению границ, приемлемых для группового поведения.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Увлечение, ожидание, оптимизм.</li> <li>• Гордость за то, что его выбрали для работы над проектом</li> <li>• Подозрение, беспокойство и даже страх перед предстоящей работой.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Попытки определить задание и решить, как оно будет выполнено.</li> <li>• Попытки определить приемлемое групповое поведение и то, как справиться с проблемами группы.</li> <li>• Решения, которые требуют сбора информации.</li> <li>• Возвышенные, абстрактные обсуждения о понятиях и результатах; или для некоторых членов – нетерпимость по отношению к таким дискуссиям.</li> <li>• Обсуждение вопросов, не относящихся к делу, и сложность в распознавании наиболее важных проблем.</li> <li>• Жалобы по поводу организации задания и трудностей его выполнения.</li> </ul>

Этапы и их характерные особенности	У членов команды возникают следующие чувства	Члены команды выполняют следующие действия
<p><b>2. Шторм</b></p> <p>Не являясь достаточно опытными и не владея научными основами принятия решений, члены команды стараются полагаться исключительно на свой опыт, не желая сотрудничать с другими членами команды, при этом они начинают паниковать при мысли, что им предстоит выполнить более сложное задание, чем они представляли его ранее.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Характер сопротивления по отношению к заданию и поиск подходов к решению проблемы отличны от тех, которыми удобно использовать каждому члену в отдельности.</li> <li>• Резкая флуктуация в вопросе о существовании шансов на успех.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Спорят между собой, даже если они на верном пути.</li> <li>• Обороняются и соревнуются, пытаясь занять чью-либо сторону.</li> <li>• Ставят под вопрос мудрость того, кто выбирал этот проект и назначал других членов команды.</li> </ul> <p>Ставят нереальные цели. Осознают разобщенность, увеличивая напряжение, возникает зависть к более успешным членам команды.</p>
<p><b>3. Нормализация</b></p> <p>Члены команды четко видят свои обязанности и понимают степень ответственности. Они принимают команду, ее правила, свою роль в ней и индивидуальность каждого члена. Эмоциональный конфликт исчезает, и существующие ранее конкурентные отношения становятся кооперативными.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Новая возможность выразить критику конструктивно.</li> <li>• Принятие партнерства в команде.</li> </ul> <p>Чувство облегчения. Все участники проекта понимают, что занимаются верным делом</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Пытаются достичь гармонии путем избежания конфликта.</li> <li>• Становятся более дружелюбными и уверенными, делятся личными проблемами, обсуждают динамику и развитие команды.</li> <li>• Возникает чувство командной сплоченности, общий дух и цели.</li> <li>• Осознают и придерживаются основных командных правил и норм поведения.</li> </ul>

Этапы и их характерные особенности	У членов команды возникают следующие чувства	Члены команды выполняют следующие действия
<p><b>4. Представление</b> На этом этапе в команде устанавливаются здоровые взаимоотношения. Члены команды начинают выявлять, оценивать и решать проблемы, внести изменения в способы их решения сообща.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Проникновение в суть личного и группового процесса, лучшее понимание сильных и слабых сторон друг друга.</li> <li>• Удовлетворение от процесса работы команды.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Конструктивно изменяют себя.</li> <li>• Имеют возможность прекратить работу или продолжить ее, несмотря на возникшие проблемы в группе.</li> <li>• Крепко привязываются к команде.</li> </ul>

Другие авторы, например Т. Базаров [3, с. 76], выделяют пять этапов в развитии команды:

1. Адаптация. На данном этапе происходит поиск членами группы оптимального способа решения задачи. Межличностные взаимодействия осторожны и ведут к образованию диад, наступает стадия проверки и зависимости, предполагающая ориентировку членов группы относительно характера действий друг друга и поиск взаимоприемлемого поведения в группе. Члены команды собираются вместе с чувством настороженности и принужденности. Результативность команды на данном этапе низка, так как члены ее еще не знакомы и не уверены друг в друге.

2. Группирование. Этот этап характеризуется созданием объединений (подгрупп) по симпатиям и интересам. Происходит эмоциональная реакция членов группы на поставленные задачи и предъявляемые к ним требования. На данном этапе возникают разногласия между личной мотивацией индивидов и целями групповой деятельности, а также устанавливаются нормы внутригруппового поведения.

3. Кооперация. На данной стадии появляется желание работать вместе над решением общих задач. Она характеризуется более открытым и конструктивным уровнем общения, чем на предыдущих

этапах, появляются элементы групповой солидарности и сплоченности. Здесь впервые возникает сложившаяся группа с отчетливо выраженным чувством единства. Несмотря на возникновение чувства единства, в группе отсутствуют достаточно выраженные психологические связи.

4. Нормирование деятельности. На данной стадии разрабатываются принципы группового взаимодействия. Доминирующей становится сфера эмоциональной активности, резко возрастает значение отношений Я – ТЫ, личные взаимоотношения становятся особенно тесными. Одной из характерных черт данной стадии развития группы является отсутствие внутригрупповой активности. Процесс обособления сплоченной, хорошо подготовленной, единой в организационном и психологическом отношениях группы может превратить ее в группу-автономию, для которой характерны замкнутость, эгоизм.

5. Функционирование. С точки зрения деловой активности ее можно рассматривать как стадию принятия решений, характеризующуюся конструктивными попытками успешного решения задачи. Признается разнообразие стилей и подходов к решению задач. На этом этапе группа достигает высшего уровня социально-психологической зрелости, отличаясь высоким уровнем подготовленности, организационным и психологическим единством, характерным для командной субкультуры.

По мнению Т. Базарова, поиск членами группы оптимального решения происходит на первом этапе, называемом «адаптация». Э. Деминг [84, с. 79] отмечает, что поиск решений, обсуждение трудностей, проблем, которые могут возникнуть в работе команды, и определение группового поведения складывается на первом этапе, который называется «формирование».

Авторы исследования, опираясь на изучение и анализ работ отечественных [64, с. 75] и зарубежных исследователей Э. Лоулер и С. Мормэн [81], которые уделили большое внимание изучению вопроса о существовании различных типов команд, а также в результате

проведения практических исследований по теме, выделяют перечисленные ниже типы команд.

- Участники команды работают над выполнением специального задания (проекта) в течение продолжительного времени. Состав такой команды может меняться через некоторое время.

- Участники формальной команды формируются для достижения определенной цели и распадаются, как только желаемые результаты достигнуты. Временная работа в таких командах заключается в выполнении небольших заданий и состоит из следующих этапов:

- обмен идеями, собственным опытом;
- определение правил;
- обмен информацией, обсуждение сведений, подчеркнутых из различных источников;
- принятие решения о дальнейших действиях;
- выявление проблемы для дальнейшего обсуждения;
- обсуждение противоположных точек зрения, разногласий;
- проведение «мозговой атаки»;
- подготовка к групповой дискуссии.

После окончания работы участники команды подводят итоги, обсуждают результаты проделанной работы, вырабатывают свои предложения.

- Члены команды – это сотрудники разных отделов, групп, которые объединяются для работы над специфической проблемой или заданием. Они делятся между собой информацией, разрабатывают новые идеи, принимают творческие решения, устанавливают сроки выполнения проекта, и самое важное, что они не ограничены в выполнении точных функциональных обязанностей и требований. Члены команды принимают все решения сообща.

- Существуют команды, куда привлечены наиболее одаренные и талантливые сотрудники, которые выдвигают свои предложения по улучшению уровня качества, помогают решать возникающие проблемы с целью достижения высоких результатов в работе организа-

ции. Известной формой существования подобного вида команды является «кружок качества», в состав которого обычно входят шесть или двенадцать человек с целью обсуждения, планирования и достижения способов улучшения качества работы.

- Среди членов команд могут существовать виртуальные команды, например для работы над каким-либо проектом или при подготовке к участию в конференции и т. д. Члены виртуальной команды работают сообща и решают проблемы не при прямом взаимодействии, а через компьютерные системы.

- Во многих организациях существуют так называемые самоуправляемые команды. Все задачи в данной команде решаются ее членами самостоятельно, а именно:

- определение целей, задач;
- планирование;
- организация их к работе;
- корректирование;
- контроль за выполнением заданий.

Существующие различные типы команд, а именно два основных типа: проектные группы, функционирующие достаточно короткое время для выполнения какой-то определенной цели, и группы, существующие длительное время, вносят определенные отличия в процесс формирования типов команд. Длительность каждой стадии развития может зависеть от самого коллектива, внешних и внутренних условий в организации. Проектные группы имеют определенные сроки существования в отличие от формирования постоянно существующей команды, что является длительным процессом.

Н.Е. Равикович [54] выделяет следующие стадии, проходящие постоянно существующей группой, прежде чем она станет командой.

- Стадия узнавания друг друга, «притирки», выработки групповых норм и правил поведения. В это время состав группы может быть нестабилен – люди могут уходить из группы или приходить в нее.

Стадия распределения и закрепления групповых ролей, принятия групповых норм членами команды.

- Стадия выработки, закрепления и оптимизации схем взаимодействия между членами команды.

- Стадия интеграции и успешной работы сформированной команды, коллектива.

В проектных группах роли могут быть уже распределены и меняются в процессе работы. Проектные команды проходят следующие стадии:

- Узнавание и «притирка» друг к другу, выработка норм и правил поведения внутри команды. На этой стадии возможно возникновение конфликтов.

- Дальнейшая «притирка» и перераспределение ролей, отработка схем взаимодействия между членами команды для решения каких-либо рабочих и личных вопросов. На этой стадии возникновение конфликтов весьма вероятно.

- Интеграция и успешная работа команды по выполнению поставленных перед ней бизнес-задач.

- Команда «охладевает» к работе. Между участниками вновь возможны конфликты, так как члены коллектива начинают задумываться, что им делать дальше. Важно уметь организовывать выход коллектива из проекта, работа над которым успешно завершена.

Независимо от типов команд, в работе любой команды могут возникать различного рода проблемы, и задача членов команды заключается как в их предотвращении, так и в разрешении уже возникших проблем. Изучение и анализ литературы по соответствующей проблеме позволили нам рассмотреть поэтапное поведение работы команды, выявить причины возникновения трудностей и представить их в виде таблицы (см. табл. 4).



## Этапы построения команды

Необходимые действия	Поэтапные шаги	Причины возникновения потенциальных трудностей
Ясность задач команды	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Согласовывать свои задачи и не допускать разногласий.</li> <li>2. Видеть насколько поставленная задача вы полнима, и изменить ее в случае необходимости.</li> <li>3. Реально оценивать ситуацию и идти к намеченной цели.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Частая смена руководителя.</li> <li>2. Отсутствие единого мнения о последовательных действиях команды.</li> <li>3. Ощущение того, что программа команды не соответствует целям и задачам.</li> <li>4. Отсутствие видимых результатов, прогресса в работе команды.</li> </ol>
Составление плана по совершенствованию командной работы	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Составить план работы команды. Корректировать его в процессе работы.</li> <li>2. Составить подробное описание этапов работы.</li> <li>3. На основе этого описания, обсудить дальнейшее направление действий команды</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Нечеткое представление о направлении работы команды.</li> <li>2. Чувство растерянности. (Когда один шаг уже сделан, но неизвестно, что делать дальше).</li> </ol>
Четкое распределение ролей	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Все члены команды должны четко знать свои роли, за что отвечает каждый из них и на что они направлены.</li> <li>2. Использовать таланты и вовлекать в работу каждого члена команды, чтобы никто не чувствовал себя лишним.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Распределение ролей и обязанностей без учета личных пожеланий.</li> <li>2. Неопределенность – кто и за что несет ответственность.</li> <li>3. Выполнение однообразной и утомительной работы.</li> </ol>

<b>Необходимые действия</b>	<b>Поэтапные шаги</b>	<b>Причины возникновения потенциальных трудностей</b>
Культура общения	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Говорить ясно и точно.</li> <li>2. Быть кратким, избегая подробностей и примеров, взятых из частной жизни.</li> <li>3. Уметь слушать, не перебивать выступающего.</li> <li>4. Избегать разговоров во время выступления другого члена команды.</li> <li>5. Изучать и обдумывать полученную информацию.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Неумение правильно говорить (бормотание, бессвязная и слишком тихая речь).</li> <li>2. Члены команды не могут действительно выразить своих чувств. Проявляют осторожность в высказываниях.</li> <li>3. Полное несогласие с мнением другого члена команды.</li> </ol>
Выбор правильного поведения команды	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Проводить дискуссии.</li> <li>2. Обсуждать информацию и мнения всех членов команды.</li> <li>3. Предлагать рациональные действия и способы достижения целей.</li> <li>4. Вносить ясность и тщательно продумывать вопросы для обсуждения.</li> <li>5. Не позволять членам команды доминировать во время беседы.</li> <li>6. Не отклоняться от темы беседы.</li> <li>7. При разногласиях быть творческими и созидательными. Уметь идти на компромисс.</li> <li>8. Стараться устранить напряжение в группе. Всегда необходимо принимать решение в результате обсуждения.</li> <li>9. Делиться полученными впечатлениями.</li> <li>10. Добиваться согласия.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Неумение внимательно выслушивать своего собеседника.</li> <li>2. Сомнительное отношение к мнениям других членов команды.</li> <li>3. Возникновение доминирующего мнения, не всегда верного.</li> <li>4. Полное отсутствие или неправильная критика.</li> <li>5. Неумение доводить работу до конца, отсутствие обсуждения результатов работы, выявления положительных и отрицательных сторон проделанной работы.</li> <li>6. Неумение приходить к компромиссу.</li> </ol>

Все вышесказанное позволяет нам сделать промежуточные выводы и выделить основные стадии формирования команды:

- поиск оптимального решения задач и попытки определения взаимоприемлемого поведения;
- появление группового самосознания, статуса члена команды, начало понимания друг друга;
- возникновение чувства «Мы – единое целое»;
- разработка принципов группового взаимодействия; принятие партнерства в команде;
- решение проблем; удовлетворение от выполнения совместной работы.

В данном исследовании мы рассматриваем команду как наивысшую форму группового обучения в структуре организационной формы обучения. В.К. Дьяченко [19] дает следующее определение: «организационная форма обучения – это структура общения, применяемая в учебном процессе, т. е. структура общения между обучающимися и обучаемыми». Г.И. Ибрагимов [23] считает, что термин «форма организации обучения» означает коллективную, фронтальную, групповую, индивидуальную работу учащихся на уроке или другом занятии. Как считает В.К. Дьяченко, к общим формам организации обучения следует отнести: 1) парную, 2) групповую, 3) коллективную (работу в парах сменного состава), 4) индивидуальную работу. В определении М.И. Махмутова [39] форма организации обучения обозначает какой-либо вид занятий – урок, лекцию, семинар, лабораторное занятие, практикум, консультацию, зачет, экскурсию, экзамен и др. В.И. Андреев выделяет это как внешнюю форму организации обучения и считает, что если взять цели, содержание, методы, средства, соотношение педагогического управления и самоуправления, то достаточно видоизменить хотя бы один элемент, как видоизменяется внешняя форма организации обучения. Внутренние формы организации обучения классифицируются с точки зрения доминирующей цели обучения. Несмотря на то, что отдельные элементы могут видоизме-

няться, урок остается уроком. Например, если рассмотреть урок-вводное занятие, то мы может отметить, что отсутствуют такие элементы, как формирование практических знаний или контроль знаний, однако наличие всех остальных элементов урока указывает на тот факт, что он остается самостоятельной формой организации обучения.

В современной дидактике существуют различные наименования организационных форм обучения. Так у И.М. Чередова [75] это «форма учебной работы». И.М. Чередов выделяет фронтальные, групповые, парные и индивидуальные формы учебной работы. При этом групповые формы включают такие виды, как звеньевая, бригадная, кооперативно-групповая, дифференцированно-групповая [74]. Б.П. Есипов [20] и М.Н. Скаткин [61] также используют понятие «форма учебной работы». В работах С.Я. Батышева [6, 7, 8] мы встречаем понятие «организационные формы обучения». У Г.И. Щукиной – «формы организации учебной работы» [79]. Ю.К. Бабанский называет это понятие «формой организации учебной деятельности» [2]. Мы склонны придерживаться мнения исследователей (В.И. Андреев, Г.И. Ибрагимов), которые предлагают понятие «формы организации обучения». В данном исследовании мы будем рассматривать командную форму организации обучения студентов в рамках групповой формы организации обучения. Мы считаем, что студенческая команда – это малая группа, которая является прототипом управленческой команды, на ранней стадии ее развития.

Всякая деятельность, в том числе и командная, включает в себя цель, средство, результат и сам процесс деятельности. Нам представляется, что независимо от того, что существуют различные формы организации обучения, общая совокупность элементов остается неизменной (цели, содержание, методы, средства обучения). В.А. Андреев [3, с. 239] в дидактической системе, представленной на рис. 3, показывает совокупность этих элементов.

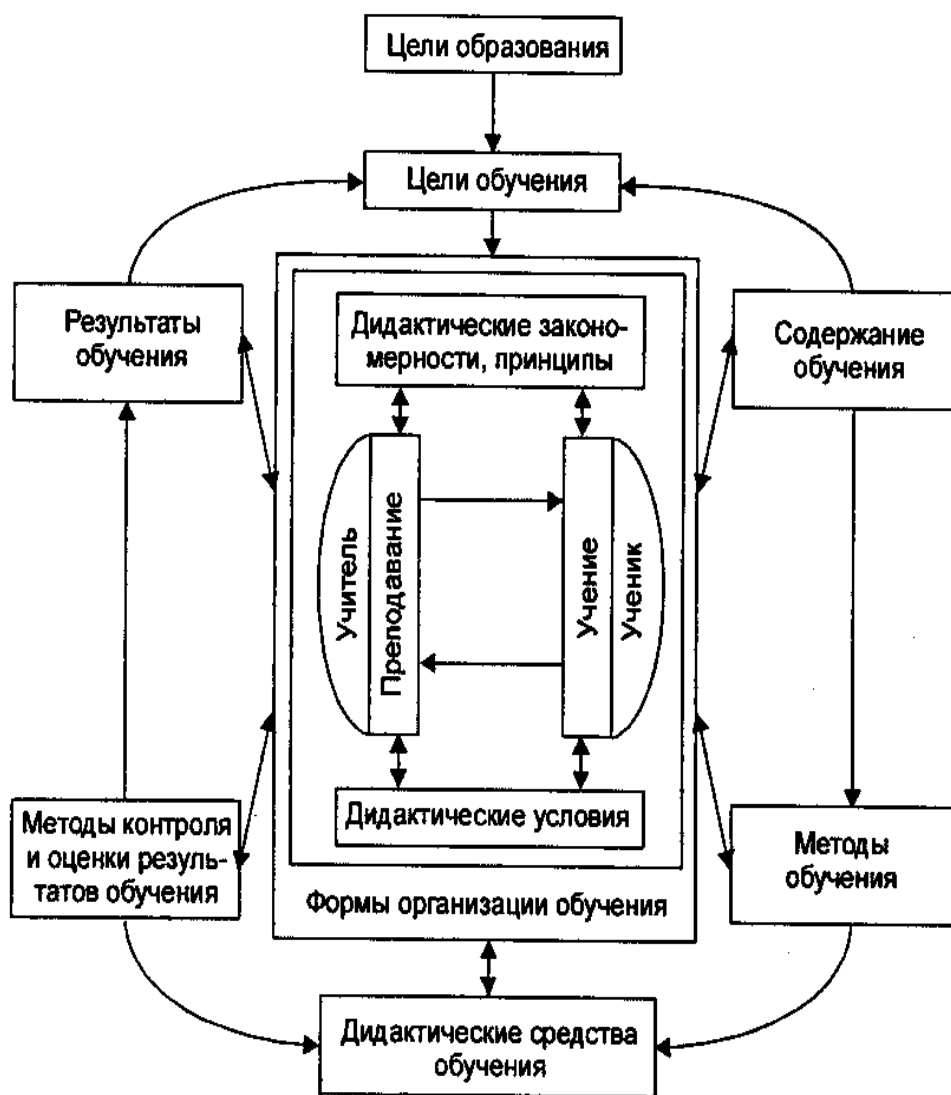


Рис. 3. Дидактическая система

Общепедагогическое понимание цели рассматривается как следующее определение: «Цель – это начало организации учебного процесса и может трактоваться как усвоение содержания на требуемом уровне» [21].

В педагогике различают следующие цели: цели образования (общие, профессиональные) и цели обучения (дидактические, познавательные, методические, практические).

Цели образования – это перспективные долгосрочные цели, которые оказывают существенное воздействие на организацию учебного процесса и ее формы. Так, например, перед обществом стоит зада-

ча воспитания самостоятельных, творческих и инициативных личностей, умеющих работать в команде. Для решения этой задачи возникает необходимость введения в учебный процесс таких форм обучения, при которых развивается познавательная активность обучаемых, передается ряд функций самим студентом, создается поисковая проблемная ситуация, активизируется самообразование, развивается индивидуальность личности. Таким образом, цель определяет форму ее достижения.

Цель обучения составляет систему знаний, умений и навыков, которые формируются в соответствии с моделью специалиста и государственными образовательными стандартами. Цель учебной дисциплины является одним из элементов цели подготовки специалиста, а цель изучения темы является элементом системы целей учебной дисциплины.

Члены студенческой команды имеют общую цель, которая не должна противоречить целям учебного заведения, общей направленности на результативность.

В.А. Андреев к содержанию обучения относит теории, законы, явления, понятия, теоретический материал, подлежащий усвоению студентами. Содержание обучения можно определить как педагогическую модель социального заказа, а содержание определяет процесс обучения, методы и организационные формы его реализации [46]. Наряду со знаниями, умениями и навыками (компетенциями), студенты должны получить навыки работы в коллективе, группе, команде, ориентироваться в различных видах групповой, коллективной деятельности. Поскольку в данном исследовании мы используем термин «компетентность», то мы считаем необходимым уточнить наше понимание этого понятия. Совокупность умений определенного типа (умственные, практические, коммуникативные и т. п.), а также мотивационные установки, ценностные ориентации, применяемые в профессиональной практической деятельности, составляют суть понятия «профессиональная компетентность». Процесс формирования по-

следней включает обучение отдельным компетенциям, которые можно отождествить с умениями, основанными на знаниях и опыте практического применения в различных ситуациях. В настоящем исследовании описывается подход к обучению студентов отдельным умениям критически мыслить, организовывать свою деятельность в условиях «команды» и интегративным умениям, которые можно называть компетенциями, если у студента сформированы мотивационные установки к их применению в практической деятельности. Формирование этих умений предопределяет использование соответствующих форм организации обучения (дидактическая игра, деловая игра, уроки «мозговой штурм», уроки «за круглым столом», обучение в бригадах, конференции, факультативные занятия, лабораторные занятия и другие формы). При создании определенных педагогических условий форма может меняться, развиваться и включать в себя элементы социального опыта.

Многие исследователи считают, и мы с этим полностью согласны, что если занятие проводить в форме учебной деловой игры, то содержанием занятия является усвоение и формирование определенных компетенций. Однако если этой же игре преподаватель обучает группу студентов (это могут быть ведущие игр, будущие педагоги, повышающие свою квалификацию и т. д.), то содержанием становится сам процесс игры, ее структура и другие компоненты, которые вместе составляют суть учебно-деловой игры.

При изучении вопроса о формах организации обучения нами изучены учебники и учебные пособия по педагогике, дидактике, книги и статьи по проблеме, после чего выявлен тот факт, что те формы организации обучения, которые использовались в 20-е и 30-е годы и потеряли свою эффективность (бригадно-лабораторная форма организации обучения, метод проектов и др.), все активнее начинают использоваться в современной высшей школе, но с новым содержанием и на новом качественном уровне. В условиях рыночных отношений общество предъявляет свои требования к содержанию, процессу и ор-

ганизации обучения, которые позволяют решать задачи гуманизации и демократизации. При командной форме организации обучения открываются новые возможности проявления жизненной активности студентов: удовлетворение потребностей личности в команде, существование собственной позиции порождает их социальную активность. Так, анализ указывает на тот факт, что возникновение новых типов и видов урока активизирует познавательную деятельность студентов.

В.А. Андреев рассматривает методы обучения как методы преподавания и учения. М.И. Махмутов определяет методы в зависимости от дидактической цели и вида (характера) взаимодействия деятельности педагога и обучаемого, поскольку именно их взаимодействие и является сущностью процесса обучения [39]. Каждой организационной форме обучения соответствуют ведущие методы обучения. Однако другая группа исследователей считает, что один и тот же метод может быть ведущим в разных формах организации обучения. Мы также склонны придерживаться этой точки зрения. Так, например, для практических занятий могут использоваться диалогический, алгоритмический, исследовательский и другие методы обучения. То есть не только метод обучения определяет принадлежность занятий к той или иной форме, а его сочетание с целью занятия, структурой и условиями обучения [22].

В педагогике к дидактическим средствам обучения относятся «все объекты и процессы (материальные и материализованные), которые служат источником учебной информации и инструментами (собственно средствами) для усвоения содержания учебного материала, развития и воспитания учащихся» [70]. В соответствии с этим определением выделяются четыре группы средств:

- слово педагога (в разных формах);
- учебная книга (учебник, дидактические материалы и др.);
- средства наглядности;
- технические средства обучения (аудиовизуальные средства, обучающие и контролирующие машины, в том числе компьютеры);



Результаты обучения – это те компетенции, которые достигают студенты в процессе обучения. Дидактические принципы задают определенную стратегию обучения. Дидактические условия характеризуют процесс обучения в целом.

Все компоненты этой системы будут работать только «когда осуществляется обновление, идут инновационные процессы, как в отдельных компонентах, так и во всей системе в целом» [1]. Главным звеном создания творческой инициативы, высокой эффективности при командной форме организации обучения является как преподаватель, координирующий работу команды, так и студенты – члены команды. Педагог демонстрирует свое умение видеть технологические, организационные, социально-экономические, социально-психологические возможности получения максимального педагогического результата. Организация работы студентов в командах дает возможность преподавателям лучше узнать обучаемых и поддерживать самостоятельную, групповую работу студентов, что предполагает:

- формирование побуждающих мотивов;
- постановку целей и задач;
- передачу знаний и опыта;
- организационную деятельность;
- организацию взаимодействия между студентами;
- контроль процесса обучения.

Командная форма организации обучения может выполнять три специфические функции: интегративную, коммуникативную, управленческую. С точки зрения Г.И. Ибрагимова интегративная функция заключается в том, что цели, содержание, методы и средства обучения образуют признаки системности, доступности в результате взаимодействия педагога и обучаемых. Вторая отличительная функция формы организации обучения – коммуникативная. Он считает, что от организации общения в учебном процессе зависит активность и характер общения студентов с педагогом и между студентами. Командная форма организации деятельности требуют высокого уровня про-

фессионализма и культуры общения. «Общение – это взаимодействие двух или более людей, включающее обмен между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера»[16].

Создание проблемных ситуаций на учебных занятиях предоставляет больше возможностей для общения участников процесса общения. Третьей функцией является управленческая. Она может рассматриваться как средство управления обучением, воспитанием и развитием обучаемых и одновременно в качестве подготовки будущих специалистов к управленческой деятельности.

В.С. Безрукова указывает на тот факт, что любая форма организации обучения возникает постепенно, при наличии определенных исторических предпосылок [9]. В социальной психологии и педагогике предпринимались многочисленные попытки дать упорядоченное описание близких понятий, таких как группа, коллектив, бригада, команда. Многие исследователи, анализируя взаимоотношения в рабочей группе, приравнивают такие понятия, как «рабочая группа», «коллектив», «бригада», «команда». Однако мы придерживаемся иной точки зрения, так как, несмотря на то, что коллектив, команда, рабочая группа, бригада имеют ряд общих признаков, мы не можем ставить знак равенства между данными понятиями. Для того чтобы показать их отличия, нужно исходить из набора признаков, которые характеризуют данную социальную общность.

Опираясь на историко-педагогические исследования различных авторов [28, 29, 55, 56, 65, 66] мы можем отметить, что элементы командного метода в управлении педагогическим процессом существовали уже в советской школе, когда в поисках форм, сочетающих коллективную работу учащихся в процессе обучения, создавались небольшие группы в виде бригад, звеньев с целью совместного выполнения ряда школьных заданий. Согласно определению, данному в энциклопедии профессионального образования [8], формы бригадного производственного обучения – это способы организации коллектива обучающихся или учебно-производственной деятельности и руково-

дства этой деятельностью. К формам бригадного производственного обучения можно отнести: фронтальное производственное обучение в составе ученических бригад; производственное обучение в составе ученических бригад на учебных участках (в учебных мастерских); производственное обучение учебных бригад в составе бригад квалифицированных рабочих; звеньевое производственное обучение; индивидуальное производственное обучение в составе бригад квалифицированных рабочих. Как и при командной форме организации деятельности, формы бригадного производственного обучения гармонично сочетаются, идя от простых к сложным, в зависимости от возраста, развития и профессиональной подготовки обучаемых. При использовании различных форм проявляется каждая конкретная личность молодого человека, выявляется степень участия обучаемых в коллективной жизни.

Изучение литературы по данной проблеме позволило нам выявить ряд общих признаков между понятиями «бригада» и «команда».

1. Наличие общей цели и заданий. Цель бригады и команды совпадает с целью, которую ставит перед собой коллектив. Каждый человек, являясь членом коллектива и входящей в него какой-либо микрогруппы, испытывает двойное влияние – коллектива и микрогруппы.

2. Взаимозаменяемость. Роли в бригаде и команде могут меняться для выполнения другого вида работы через определенное количество времени.

3. Каждый член команды и бригады обучается тому, как исполнять роль руководителя и исполнителя. В процессе совместной деятельности они приобретают качества и навыки, как организаторов, так и исполнителей.

4. Члены бригады и команды составляют одно единое целое. Они не соревнуются между собой «наперегонки», а стремятся оказывать друг другу взаимопомощь.

5. Работа в бригаде и команде строится таким образом, чтобы каждый человек мог овладевать трудовыми приемами, умениями и навыками. Способности членов бригады должны были соответствовать характеру труда.

6. Количество членов зависит от характера выполняемой работы и составляет обычно до пятнадцати человек. Большие по составу бригады и команды нередко расчленяются по три – пять человек.

7. В результате коммуникативного воздействия между членами возникает система связей, основанная на распределении ролей при реализации деятельности. Это помогает каждому члену бригады, с одной стороны, раскрыть свои индивидуальные возможности, а с другой стороны, использовать для обогащения своей личности возможности остальных членов коллектива.

8. Необходимые для работы навыки мышления. И бригадир, и лидер команды должны иметь способности и волю организатора, а также уметь находить собственные решения проблем.

Очень часто член бригады, звена, группы советского периода выступал не как личность, а как индивид, который действовал неосознанно, выбирая точку зрения других, независимо от того, соответствует или не соответствует она собственной внутренней позиции. Бригадир или мастер, являясь руководителем нижнего звена коллектива, в большей мере был подвергнут перекрестным оценкам, сверху и снизу. Он выступал в роли «своеобразного буфера» между вышестоящими руководителями и рядовыми работниками. В ученических коллективах, бригадах отчетливо просматривается подавление индивидуальных проявлений психики в образовании, когда учебный процесс строился по единым учебным программам, использовался традиционный подход к проведению занятий, отсутствовала развивающая направленность и индивидуальный подход к студентам, в то время как команда – это единение личностей, где созданы благоприятные условия для подлинного самовыражения и развития личности. Каждый член команды обнаруживает и реализует свое «Я», обретает

определенное своеобразие, собственную индивидуальность. Индивидуальность студента, будущего специалиста, члена команды обусловлена положением в обществе, обязанностями и функциями студента, обучающегося в высшем учебном заведении. Индивидуальность члена команды заключается в проявлении особенностей интеллектуального, предметно-практического и мотивационного состояния. Создание проблемных ситуаций в студенческих командах требует от участников для их разрешения критического мышления, обмена результатами труда, взаимодействия и общения. В каждой команде есть ядро команды или ее лидер, который занимает чрезвычайно важную позицию в группе, коллективе, то есть познавательные мотивы ведут к появлению профессиональных мотивов.

В зависимости от занятой позиции влияние прочности команды на результат ее деятельности может быть как позитивным, так и негативным. Команда является более прочной, так как ее члены в своей трудовой деятельности солидарны и в состоянии противостоять внешним влияниям.

Далее рассмотрим, какие определения понятия «коллектив» предлагаются различными авторами, и в соответствии с этим выявим отличия понятий «команда» и «коллектив».

В толковом словаре под редакцией С.И. Ожегова под коллективом понимается группа лиц, объединенных общей работой, общими интересами [47].

Е.Е. Вендров рассматривает коллектив [13, с.110] как группу людей, объединенных общими делами, общей работой; группу лиц, связанных постоянной совместной работой и входящих в состав одной организации, предприятия, учреждения, совокупность лиц, объединенных одинаковыми целями; объединение лиц, связанных совместной работой, общими интересами и целями.

Р.С. Вайсман, рассматривая межличностные отношения в группе, дает следующее определение понятия «коллектив»: это группа, межличностные отношения которой опосредованы задачами и целя-

ми совместной личностно-значимой для каждого члена сообщества общественно-ценной деятельностью, то есть когда речь идет о коллективе в его собственно социально-психологическом значении [11].

А.С. Макаренко впервые подчеркнул приоритет коллективного начала над индивидуальным и рассматривал коллектив как сложившуюся, устойчивую социальную группу людей, объединенных совместным трудом, общей целью, системой органов самоуправления, сознательной дисциплиной, взаимным уважением и пониманием [36].

Он определил различные уровни социальной зрелости коллектива. Первый уровень: моральные требования исходят от официальных руководителей в качестве «внешнего давления» на членов группы. Второй уровень: требования руководителей начинает поддерживать определенная часть, «ядро» коллектива, составляющее пока меньшинство в группе. Третий уровень: моральные требования, идеи руководителей группы поддерживаются и разделяются ее фактическим большинством, группой единомышленников, где каждый добросовестно трудится для осуществления благородной социально значимой цели. Иначе это будет не коллектив, а банда, шайка, клика, то есть группа с асоциальной направленностью [38].

Если говорить о бригаде или коллективе советского периода, то можно отметить тот факт, что социалистические трудовые коллективы, бригады создавались по указанию сверху, коллектив доперестроенного периода часто нивелировал личность, члены коллектива выступали не как личность, а как «винтик» сложного механизма. Команды появляются на свет из-за необходимости решать значимые проблемы, постоянный поиск решения проблем, преодоление препятствий – это постоянный образ жизни команд. Только в высокоорганизованном коллективе, а именно в коллективе с высоким уровнем сплоченности, приверженности всех студентов общим целям и ценностям того учебного заведения, в котором они находятся, может возникнуть такая мощная единица, группа единомышленников для принятия совместных, групповых решений, как команда. Формирова-

ние коллектива студентов во многом зависит от того, в какой мере его цели и задачи осознаны студентами и воспринимаются ими как свои личные. В результате активной деятельности в коллективе личность может изменить представление о себе, о своем месте и роли в процессе деятельности в коллективе. Студенческий коллектив как творческое сообщество личностей представляет собой процесс организации последовательно сменяющихся друг друга или существующих разновидностей совместной деятельности. Современный воспитательный процесс в образовательных учреждениях разного типа и уровня ориентирован на ценности гуманизма, сотрудничества, творческого взаимодействия, свободы и ответственности в воспитании обучаемых. Средством осуществления этих ценностных ориентаций становится коллектив учащихся, студентов как социальная общность, объединяющая их совместными целями, общей деятельностью и переживаниями. Социальная психология рассматривает коллектив как особое качество группы, связанное с общей деятельностью. Не каждую группу можно рассмотреть как коллектив, а лишь такую, которая сформировала определенные психологические характеристики, возникающие как результат развития ее основной деятельности и представляющие особое значение для ее членов [64, с. 300]. В коллективе могут существовать формальные и неформальные объединения. В некоторых исследованиях термин «коллектив» используется в качестве синонима понятия «малая группа», «группа», «социальная общность» и т. п. Коллектив является высокоразвитой группой, основной из отличительных черт является объединение людей вокруг социально значимой цели деятельности на основе общности целей, принципах социалистического сотрудничества, выступающих для его членов в виде ценностных ориентаций и норм деятельности [73].

Коллектив – это формальная группа в том смысле, что взаимодействие людей в рамках определенных, установленных известным образом организационных форм, на основе общепризнанных (или признанных подавляющим большинством) правовых и моральных

норм поведения [25]. В.Г. Иванов выделяет следующие показатели коллектива: целеустремленность, сплоченность, прочность и эффективность деятельности [21].

Целеустремленность характеризуется осознанием всеми целей, поставленных перед коллективом, готовностью к действиям по их осуществлению. Она предполагает глубокое понимание и субъективное принятие общих целей, их ведущее место в системе ценностных ориентаций членов коллектива, осознание ими перспективы движения коллектива.

Сплоченность отражает единство коллектива и реально существующие, значимые коллективные связи, моральный настрой данной общности людей.

Прочность коллектива есть проявление сплоченности в изменяющихся обстоятельствах деятельности коллектива как позитивное разрешение внутри и межколлективных конфликтов, способность к гибкой перестройке деятельности, устойчивость морального климата при успехах и неудачах, сохранность традиций и преемственность опыта при обновлении состава коллектива.

Наконец, эффективность деятельности определяется практической пользой, которую коллектив приносит обществу.

Совместная деятельность студентов представляет проектирование процесса решения коллективным способом конкретных задач, требующих коллективного взаимодействия, сотрудничества и творчества. Успешность решения этих задач зависит от согласованных позиций во взаимодействии студентов друг с другом и педагогом. Наивысшим уровнем деятельностной согласованности является сотрудничество. Признаками, которые свидетельствуют о достижении студенческого коллектива уровня сотрудничества, выступают:

- стремление к общей цели и совместное достижение общей цели;
- активное, заинтересованное отношение к совместной деятельности и совместное проектирование, замысел коллективной деятельности; взаимная поддержка и помощь в осуществлении коллективного замысла;



- взаимосвязанность участников деятельности и совместный поиск оптимальных способов решения общей задачи;
- распределение функций, прав, обязанностей, ответственности и совместное распределение ролей и исполнителей коллективной деятельности;
- способность достигать результаты и оценка общего результата, переживание успеха и радости общих достижений.

Несмотря на существование различных типов команд, все команды, в том числе и студенческие, представляют собой единение, которое осуществляется по ряду ключевых, взаимосвязанных параметров [64]:

- целевому;
- эмоциональному;
- ценностному;
- организационному.

**Целевое единение.** В современном вузе мы сталкиваемся с проблемой отсутствия общей цели в студенческом коллективе. Преподаватели ставят перед студентами не общую, а одинаковую для всех цель. Отсюда и отношение к учебной деятельности у студентов вырабатывается не как к чему-то совместному, креативному, а как к чему-то обязательному, индивидуальному. Мы считаем, что именно работа студентов в командах представляет собой деятельность, направленную на достижение совместной цели. А достижение одинаковой цели приводит к разобщению, нездоровой конкуренции и соревнованиям. Студенты, работающие в командах, правильно представляют себе и принимают общую цель. Общая цель здесь органично сочетается с целями каждого члена. Если цель, поставленная педагогом, может быть достигнута лишь одним студентом, или всеми студентами по отдельности, то это является одинаковой для всех целью. Так, например, если при работе проектной команды за определенное количество времени цель может быть достигнута только общими усилиями участников, то такая цель является общей или совместной. Учебная цель может быть совместной, в том случае, если в ходе обучения кроме

освоения новых знаний, умений и навыков, группа обучает каждого своего члена. Если все члены группы принимают активное и систематическое участие в процессе обучения данной группы, то появляется коллективное обучение. Исследования [48] показывают, что, например, общую для группы тему изучают из группы только один или два человека, которые исполняли роль учителя, консультанта, а остальные постоянно нуждались в помощи преподавателя. Это указывает на тот факт, что отсутствует коллективная работа, при которой общий результат был бы выше результата каждого члена коллектива, рассматриваемого в отдельности. Таким образом, группа студентов может называться командой только в том случае, если существует коллективная работа, общая цель и группа становится самообучающейся.

**Эмоциональное единение.** Совместная деятельность обучаемых содержит в себе элементы сильного позитивного эмоционального переживания. Наиболее сильные переживания возникают у студентов при подготовке к ответу, при выступлении, в ходе совместного обсуждения своих ответов, их оценки, нахождения лучших решений. Если в ответе участвует не один студент, а несколько членов команды, то возможность внести свой вклад в общее дело, радость, эмоции и, наконец, уверенность в будущем успехе объединяет всех участников. Студенты принимают друг друга с точки зрения их индивидуальной неповторимости, демонстрируют терпимость друг к другу, соучастие в решении возникающих проблем, поддержку в трудные минуты. В подлинной студенческой команде ее участники ощущают психологический, эмоциональный комфорт, что является важной предпосылкой успеха в решении поставленных задач.

Ценностное единение – это сближение жизненных и смысловых ориентиров на главные стороны бытия. Разумеется, все члены команды должны иметь единые взгляды в понимании нравственности и безнравственности, добра, зла, приемлемости тех или иных методов, то есть, говоря иными словами, иметь общность человеческого и поведенческого кредо. По нашему мнению, настоящая команда, прежде всего, строится на взаимодоверии и объединении общих целей и принципов. На базе этих принципов формируется интеллектуальное

единство, которое «выражается в способности быстро и успешно находить общий язык, приходить к общей точке зрения, а также эмоциональное единство, предусматривающее взаимопомощь, взаимовыручку, общность переживаний и т. д.» [32].

Организационное единение означает, что участники, входящие в состав одной команды, принимают за честь возможность работать вместе в едином союзе. Взаимодействие в команде характеризуется сотрудничеством, взаимной ответственностью, возможностью и необходимостью для каждого с точки зрения общих целей и задач оценивать свою собственную работу и работу других членов команды.

Таким образом, становление подлинной команды, в том числе и студенческой, происходит в зависимости от степени единения, которая фиксируется и усваивается каждым членом группы, студентом, в его индивидуальном сознании [69, с. 33]. Сформировавшаяся команда характеризуется высокой степенью сплоченности и единения, и ее сущность проявляется в ее признаках.

Команда не может возникнуть в таком коллективе, где отсутствует здоровый психологический климат. А психологический климат коллектива – это преобладающий и относительно устойчивый психический настрой коллектива, отражающий характер личных взаимоотношений членов группы и отношений к значимым явлениям жизни коллектива, формируемый и регулируемый на разных уровнях осознанности, от ясного сознания до неосознаваемого уровня [78]. Одним из критериев психологического климата, часто используемых в исследованиях, является сплоченность. Одни исследователи определяют сплоченность по тесноте ориентации на нормы групповых взаимоотношений, другие по единодушию в выборе лидера группы, третьи по общности мнения относительно наиболее ценных качеств личности, третьи – по общности мнения относительно наиболее ценных качеств личности.

Группа, в которой отсутствует единое мнение, сплоченность, чувство защищенности, спокойствие, эмоциональная активность, взаимодоверие, небезразличное отношение к проблемам других лю-

дей, к достижениям в учебе, общественной жизни, не может называться студенческой командой. Вся работа в команде строится в соответствии с выполнением высоких требований: успешно справляться с возложенными на нее задачами (быть эффективной в отношении основной для нее деятельности), иметь высокую мораль, хорошие человеческие отношения, создавать для каждого своего члена возможность развития как личности, быть способной к творчеству, то есть как группа давать людям больше, чем может дать сумма того же количества индивидов, работающих в отдельности [44]. В команде создается *благоприятный микроклимат для самообучения* студентов (курсив наш). Желание добиться общих результатов сообща помогает членам команды получать недостающие компетенции, и в этом процессе очень важную роль играют не только члены команды, но, прежде всего, сам педагог. Для эффективности и успешности работы команды педагог придерживается принципов педагогического воздействия:

- в результате действия принципа результативности в студенческой команде достигается предварительно намеченный результат;
- принцип эффективности заключается в том, что намеченный результат достигается с наименьшими усилиями и в кратчайшее время;
- принцип объективной ориентированности: учебно-познавательная деятельность в команде должна быть организована как изучение некоторого предметного многообразия;
- принцип личностной ориентированности: каждый член команды выступает как личность, выражающая свою определенную позицию в группе;
- принцип индивидуальности заключается в том, что работа в команде способствует развитию студента как индивидуума;
- принцип индивидуализации: вся работа в команде строится с учетом индивидуально-типологических особенностей участников команды как индивида, личности, субъекта и индивидуальности;
- принцип рефлексивности: члены команды рассматривают самих себя, свои знания, ценностные ориентации, способности;

- принцип гармоничности: создание гармоничных условий, способствующих достижению общего эффекта – формированию студента как индивида, личности, субъекта, индивидуальности.



Задача нашего исследования заключается не только в рассмотрении значения и роли групповой формы обучения в формировании критического мышления студентов в процессе профессиональной подготовки, но и в выявлении способов формирования критического мышления студентов при командной форме организации обучения. Как уже говорилось, логике мыслительной деятельности человек учится под влиянием логики самой жизни. Однако наиболее эффективным является целенаправленный учебный процесс. Обобщение опыта и изучение литературы по данной проблеме дает основание для указания основных способов формирования критического мышления студентов, работающих в командах. При определении способов формирования критического мышления мы обращались к концепции развивающего обучения (В.В. Давыдов) [17] и проблемного обучения (М.И. Махмутов) [41], так как в их основе лежат идеи рефлексии, системности и критичности мышления. Проблемное обучение нацелено на развитие познавательной самостоятельности обучаемых и их творческих способностей, творческого мышления. «...Если мы знаем, что нам неизвестно что-то об объекте, например, какие-либо его проявления или способы связи между его какими-то компонентами, то мы уже имеем определенное проблемное знание» [45].

«Проблема – осознание субъектом невозможности разрешить трудности и противоречия, возникшие в данной ситуации, средствами наличного знания и опыта» [53, с. 292]. В концепции проблемного обучения М.И. Махмутова использованы выводы советской психологии о продуктивных и репродуктивных видах мышления и утверждается, что проблемное обучение является важнейшим средством раз-

вития творческого мышления и формирования у обучаемых навыков продуктивной познавательной деятельности. Однако поскольку и в самой психологии вопросы критического мышления в то время не были разработаны, в этой концепции не делается акцента на специальных педагогических способах его формирования [33].

Как известно, процесс проблемного обучения (выхода из проблемной ситуации) состоит из нескольких этапов, имеет определенную последовательность мыслительных действий: а) анализ возникшей проблемной ситуации; б) постановка (речевая формулировка) проблемы; в) выдвижение гипотезы (предположения) о способе решения проблемы; г) доказательство гипотезы (это и есть решение проблемы); д) проверка правильности решения [41].

Взаимосвязь всех видов мышления в процессе обучения осуществляется при выполнении студентами следующих действий [77]:

- изучение таких понятий, как «критичность ума», «самокритичность ума», «критика», «самокритика», и применение этих понятий в жизни;
- критический анализ и оценка политической, экономической, социальной ситуаций в регионе, стране, за рубежом и различных сферах деятельности;
- обсуждение ошибок в решении задач и проблем, выбор наиболее рациональных способов решения путем организации дискуссий, споров;
- в старших классах написание рецензий на свои и чужие литературные сочинения на основе критического анализа текста;
- обсуждение прочитанных книг, статей, рассказов, сказок и т. д.; написание изложения, поиск (своих и чужих) ошибок в них, а затем их обсуждение;
- решение задач на критику и самокритику;
- формирование умений и навыков путем тренинга по доказательству, опровержению гипотез, выдвинутых в прошлом в науке, или в процессе проблемного обучения по разным предметам;

- специальное обучение процедуре доказательства и опровержения на материале истории, физики, химии, биологии и других предметов;
- организация дискуссии по вопросам спорта, по кинофильмам, телепередачам, «сенсационным» статьям в прессе; проведение критического анализа споров, дискуссий, процесса эксперимента и т. д.

Таким образом, умение студентов работать в команде зависит от формирования у них следующих умений:

- разработка специальных видов проблемных ситуаций, порождающих критическое отношение студентов к проблеме;
- сопоставление классов психолого-педагогических задач, решение которых связано с критическим анализом и оценкой (и ведет к выходу из проблемной ситуации того или иного вида);
- предъявление студентам отдельных классов задач с предположением о возможных ошибках в ходе их решения;
- выявление и обобщение способов решения задач по каждому классу;
- применение обобщенных способов критической оценки, способов решения новых оригинальных, не типовых психолого-педагогических задач.

Все вышесказанное подводит нас к выводу, что студентов можно научить мыслить критически, если учебные занятия направлены на решение этой задачи. Для того чтобы студенты смогли полностью и осознанно сконцентрироваться на улучшении своих мыслительных способностей и расширить область применения полученных навыков, обучение критическому мышлению должно включать в себя большое количество примеров из различных сфер жизни. Студенты, обучаясь в командах и обладая умением критически мыслить, должны ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов. При этом они не только довольствуются фактами, но раскрывают причины и последствия этих фактов. Члены команды сомневаются в общепринятых истинах и постоянно задают себе вопрос: «А что, если...?»



В психолого-педагогической литературе указаны попытки выделить этапы формирования критического мышления [12]:

1) первый и важнейший этап – подготовка преподавателя, способного и умеющего критически мыслить и развивать такое же мышление студентов;

2) формирование мотивов необходимости развивать такое качество;

3) овладение студентами системой специальных логических операций и действий;

4) обучение студентов применению знаний этих операций (т.е. умений) в учебной деятельности и общении со сверстниками и взрослыми;

5) систематический тренинг, корректировка деятельности, отработка отдельных упражнений по формированию умений критического мышления.

Члены команды проходят три основные стадии формирования критического мышления: стадии вызова, осмысления и размышления [72]. Однако, на наш взгляд, необходима и четвертая стадия – обобщение и оценка. Все этапы не просто взаимосвязаны, но и взаимозависимы.

Согласно перечисленным этапам формирования критического мышления студентов, мы сделали попытку разработать примерный план проведения учебных занятий, который ориентирован на формирование критического мышления в условиях командной формы организации обучения (см. табл. 5).

Работая в команде, студенты преодолевают свои комплексы и постепенно учатся высказывать свое мнение, что дает даже некоторый психотерапевтический эффект. Я. Скалкова отмечает, что совместная работа обучаемых в группе, при правильном ее педагогическом руководстве, может содействовать формированию социально ценных качеств личности учащихся, нравственных отношений между ними, навыков поведения в коллективе [60].

**План проведения учебных занятий по формированию критического мышления в условиях командной формы организации обучения**

<b>1. Активное познание</b>	
<b>Задачи</b>	<b>Форма проведения</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• обсуждение преимуществ активного познания информации в контексте решения проблемы</li> <li>• актуализация имеющихся знаний студентов</li> <li>• пробуждение интереса к теме</li> <li>• определение цели изучения материала</li> </ul>	Используются различные приемы: прием мозгового штурма, наработка различных версий в отношении изучаемого материала.
<b>Время проведения</b>	
<b>Действия:</b> 1) поделить участников обучения на группы по 10–12 человек; 2) в ходе дискуссии выделить преимущества такого подхода к обучению, когда студент активно вовлекается в процесс преподавания курса.	
<b>2. Познание через опыт</b>	
<b>Задачи</b>	<b>Форма проведения</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>•обсуждение, выбор действий</li> <li>•планирование решения задач</li> <li>•выбор решения</li> <li>•обсуждение альтернативных вариантов решения</li> </ul>	Происходит основная содержательная работа студента с текстом, причем «текст» следует понимать достаточно широко, это может быть исторический документ или любой другой исторический источник, а также речь преподавателя, видеоматериалы и др. В процессе работы студента с новой информацией используются следующие приемы: чтение текста с остановками, маркировка текста символами, составление таблиц.

<b>Время проведения</b>	
<b>Действия:</b> 1. Раздать участникам материал и обсудить задачу для решения. 2. Рассмотреть и выбрать необходимую для решения задачи информацию. 3. Решить задачу и обсудить варианты ее решения. 4. Оформить варианты решения и представить их в продуктах учебной деятельности.	
<b>3. Размышления или рефлексия</b>	
<b>Задачи</b>	<b>Форма проведения</b>
Размышления о том, чему обучились	Обучаемый осмысливает изученный материал и формирует свое личное мнение, отношение к изучаемому материалу. На данной стадии возможно использование приемов: проведение дискуссии, написание исторического сочинения, эссе, фиксация рассмотренного материала в виде собственных выводов, записей в тетради, составления схем.
<b>Время проведения</b>	
<b>Действия:</b> 1. Каждый член команды выражает свое отношение к изучаемому материалу. 2. Рассказывает о том важном, что он узнал, что имеет непосредственное значение для его профессиональной работы. 3. Обсуждается использование методов развития компетенций.	
<b>4. Обобщение и оценка</b>	
<b>Задачи</b>	<b>Форма проведения</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• обобщение доводов, доказательств</li> <li>• оценка, самооценка</li> </ul>	Доводы, доказательства обобщаются, и дается самооценка и публичная оценка идеи, знания, предложения только доброжелательным способом.
<b>Время проведения</b>	
<b>Действия:</b> Доводы, доказательства обобщаются, дается самооценка и публичная оценка	

Обучение, ориентированное на развитие критического мышления, способствует становлению и развитию нравственных черт личности – настойчивости, целеустремленности, познавательной активности и самостоятельности. Учебная, образовательная, трудовая, коммуникативная и другие виды деятельности, становясь содержанием образования, выходят за свои пределы, чтобы стать деятельностью нравственной [10].

На основе изучения этапов и способов формирования критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения представлен вариант модели формирования критического мышления студентов (рис. 4). Данная модель предлагается в качестве общего руководства для преподавателей, целью которого является их подготовка и проведение учебных занятий для студентов вуза.

Цели: формирование критического мышления студентов вуза при обучении в командах.

Задачи формирования критического мышления:

- овладение студентами знаний логического, проблемного, творческого мышления;
- обучение студентов основным логическим понятиям: рефлексия – отрицание – критика – критичность – самокритика – аргументация – доказательство – опровержение – оценка – самооценка – оценочное суждение;
- формирование у студентов умений строить критические суждения в форме критических рассуждений, носящий толерантный характер;
- обучение студентов выявлению логических ошибок критической оценки явления, поведения.

Дидактические условия формирования критического мышления:

- определение условий развития критического мышления, учет возрастных и индивидуальных особенностей участников команды, накопленного опыта студентов.
- определение уровня сформированности критического мышления членов команды.



**Рис. 4. Вариант модели формирования критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения**

- знакомство членов команды с логической структурой и способами критического отношения к различным наукам.
- использование приемов критического мышления преподавателем при презентации нового учебного материала.
- выполнение участниками команды учебных заданий, выполнение которых требует критического мышления.
- формирование у студентов обобщенных способов и приемов критического анализа высказываний в ходе решения групповых задач.

## **Деятельность преподавателя**

### **Содержание курсов**

1. Включение в новую учебную тему материала, требующего критического осмысления студентов с целью их развития.
2. Включение различных видов и типов критики в учебную информацию и материал, предлагаемый участникам команд.
3. Подготовка групповых заданий, задач, требующих критического мышления в процессе изучения темы по различным дисциплинам.
4. Тематическое распределение материалов учебных занятий, рассчитанное на развитие критического мышления в соответствии с задачами развития критического мышления участников команды.
5. Определение уровня критического мышления студентов.

### **Формы обучения**

1. Использование критического мышления при групповом решении задач с учетом индивидуальных особенностей членов команды.
2. Работа в группе при решении проблемно-познавательных ситуаций студентов по отработке умений и навыков критического мышления.
3. Групповая работа студентов с учетом распределения ролей в команде по выполнению заданий, направленных на формирование критического мышления.

## **Методы обучения**

1. Использование рейтинговой системы для определения готовности студентов к восприятию овладения учебного материала и информации и в соответствии с уровнем обучаемости студентов выбор педагогической технологии.

2. Создание мотивации у студентов к критическому осмыслению содержания учебных занятий и привитие у них критического отношения к высказываниям и поступкам.

3. Определение в структуре педагогической технологии уровней сформированности критического мышления «низкого», «среднего», «высокого».

4. Использование технологии проблемного обучения: метода проблемно-рассуждающего изложения, эвристического метода (метод «от противного», исключение лишних данных и оценка надежности источника информации), исследовательского метода, диалогического, методов мотивации студентов по самостоятельному выполнению логических заданий с приемами критического мышления, т.е. везде, где возникает вопрос: «А если...», «Что такое...?».

5. Использование логического метода (анализ, синтез, сравнение, обобщение).

6. Использование метода рефлексивно-проблемного и критического мышления, индуктивные и дедуктивные умозаключения.

### **Деятельность обучаемого**

#### **Содержание учения**

1. Освоение знаний о формальной и диалектической логике.

2. Выполнение ряда задач, выполнение которых развивает проблемно-критическое мышление.

3. Использование логических способов и приемов критического анализа и оценки высказываний студентов в учебно-познавательной деятельности.

4. Нахождение студентами своих логических ошибок и исправление этих ошибок самостоятельно.

## **Формы учения**

1. Проведение групповой работы на учебных занятиях, в основе которой лежит выполнение заданий и задач, требующих критического анализа текстов и заданий.

2. Проведение групповой работы, направленной на выполнение логико-познавательных заданий.

3. Выполнение ролевых логико-познавательных задач, связанных с критическим анализом, на учебных занятиях.

## **Методы учения**

1. Самостоятельное определение уровня готовности к усвоению учебной информации и материала.

2. Решение и выполнение студентами логических заданий и задач (процедура доказательства и опровержения, выявление и обобщение способов решения задач, решение проблемы и т. д.).

3. Выполнение студентами творческих работ.

4. Выполнение упражнений, связанных с переносом методов критического анализа в новую ситуацию и отработкой умений и навыков критического мышления (написание рецензии на работу другого студента, на какое-либо произведение, нахождение и корректировка ошибок в своей письменной работе и т. д.).

## **Культура критического мышления**

- владение культурой речи;
- владение культурой дискуссии, спора;
- умение психологически верно вступать в процесс общения;
- принятие и рассмотрение всех идей, выдвинутых членами команды;
- свободное выражение собственного мнения; высказывание своего мнения каждым членом команды, так как это способствует укреплению;
- ответственность за собственную точку зрения;
- умение вести беседу и держать паузу;



- соблюдение регламента высказывания идей;
- достижение консенсуса в различных вопросах;
- выявление истины в спорах и дискуссиях
- возражение оппонентам;
- умение слушать и слышать собеседника;
- доброжелательность;
- конструктивная критика;
- терпение;
- взаимопонимание.



---

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данном исследовании мы рассматривали команду как форму организации деятельности. Так как любая форма организации деятельности возникает при существовании определенных исторических условий, то в условиях рыночной экономики командная форма организации деятельности отличается от других форм организации деятельности. Это связано не только с расширением прав и ответственности, но и с необходимостью учитывать возможные изменения в политической, правовой, технологической, демографической, информационной среде. Все возникающие с этим проблемы нельзя решать без развития инновационного стиля мышления, а именно критического мышления, и социального поведения.

Анализ состояния проблемы формирования критического мышления как необходимого условия для работы в команде свидетельствует о том, что в современной высшей школе уделяется недостаточное внимание этому вопросу. Низкий уровень критического мышления выпускников вуза, как умения мыслить продуктивно, эффективно, творчески, кроется в недостаточности разработанных механизмов формирования критического мышления и профессиональной компетенции.

Исследование привело к следующим выводам:

1. В основу командной формы организации деятельности входят две объединенные составляющие: материальная и духовная. С одной стороны – это люди, члены команды, которые представляют материальную составляющую, а с другой стороны – это идеология и психология членов команды, что составляет духовную сторону. Совокупность идей и взглядов, отражающих конечные цели команды, составляет ее идеологию, а совокупность социально-психологических особенностей, проявляющихся в ходе ее создания и развития, на основе совместной деятельности, общения, форм и способов взаимного

удовлетворения потребностей представляет духовную сторону. Это подразумевает формирование морально-психологического климата совместного опыта, а также решение вопросов лидерства, понимание природы внутригрупповых конфликтов и т. д. Большое значение для этого имеют личные качества членов команды. Для решения сложных проблем, нуждающихся в глубоком анализе, высокой компетенции члены команды должны обладать способностями к решению проблем, быть любознательными, ориентированными на эффективность и качество результатов, энергичными, инициативными, ответственными, независимыми и самоуверенными, обладать критическим мышлением, способностью убеждать и устанавливать связи.

Инновационные процессы, происходящие в политической, экономической, общественной жизни общества, также требуют изменений и в системе образования. В современном образовании назрела необходимость подготовки будущих специалистов, способных к развитию, инновациям, к самостоятельному принятию решений, проявлению гибкости и инициативы, то есть обладающих общими и профессиональными компетенциями, необходимыми для работы в команде. Так как мы считаем, что студенческая команда является прототипом управленческой команды, то в данном исследовании мы рассмотрели работу студентов в команде как командную форму организации обучения. Изучение вопросов о существовании различных форм организации обучения, существующих в 20-е и 30-е гг., позволило нам сделать вывод, о том, что элементы бригадного, бригадно–лабораторного, звеньевоего метода, метода проектов встречаются и при командной форме организации обучения, но на новом содержательном уровне.

В нашем исследовании мы выделили командную форму организации обучения как групповую форму организации обучения, относящуюся к общим формам обучения. Итак, к общим формам организации обучения мы относим:

- индивидуальную;
- парную;

- групповую;
- коллективную;
- фронтальную.

2. Содержание обучения студентов в команде связано с приобретением знаний, умений и навыков, наряду с которыми они получают навыки коллективной, групповой, командной работы. Изучая работу студентов вуза в команде, мы выделили такое понятие, как «профессиональная компетенция», то есть, с одной стороны, совокупность различных умений: умственных, практических, коммуникативных и др., а с другой – мотивационные установки, ценностные ориентации. Умение критически мыслить, строить свою деятельность в условиях командной деятельности при условии сформированности мотивационных установок к их применению в практической деятельности можно назвать профессиональными компетенциями студентов. Использование форм организации обучения позволяет студентам усваивать и формировать определенные компетенции. Так дидактическая игра, деловая игра, уроки «Мозговой штурм», уроки «за круглым столом», конференции, подготовка к проектной работе, выполнение курсовых и дипломных работ и другие формы могут меняться, развиваться, включать элементы социального опыта.

Результаты нашего исследования показали, что эффективным средством управления процессом формирования критического мышления, происходящего в командах, является применение приемов и способов решения проблемных задач. Различные формы организации обучения применяются в зависимости от содержания обучения, дидактических средств, от индивидуальных особенностей преподавания, уровня обученности студентов и уровня подготовки преподавателей вуза. По мере развития у студентов умений работать в команде уровень сформированности критического мышления у студентов повышается.

---

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреев В.И.* Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2004. – 608 с.
2. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация учебного процесса. / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
3. *Базаров Т.* Управленческие команды / Т. Базаров, Н. Рыбкин, Т. Пыркова // Консультант директора. – 1998. – Т. 62, № 2. – С. 17–24.
4. *Байрамов А.С.* Динамика развития самостоятельности и критичности мышления у детей младшего школьного возраста: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / А.С. Байрамов. – Баку, 1968. – 40 с.
5. *Батышев С.Я.* Производственная педагогика: учеб. / С.Я. Батышев. – 2-е изд. – М.: Машиностроение, 1976. – 688 с.
6. *Батышев С.Я.* Советская школа на современном этапе / С.Я. Батышев. – М., 1977. – 256 с.
7. *Батышев С.Я.* Трудовая подготовка школьников. Вопросы теории и методики / С.Я. Батышев. – М.: Педагогика, 1981. – 192 с.
8. *Батышев С.Я.* Энциклопедия профессионального образования / С.Я. Батышев. – М.: Российская Академия образования: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 488 с.
9. *Безрукова В.С.* Педагогика профтехобразования. Педагогический процесс в профтехучилище: текст лекций / В.С. Безрукова; СИ-ПИ. – Свердловск, 1990. – 171 с.
10. *Белюсова А.Б.* Интеллектуальный потенциал общества и развитие мышления учащихся и студентов: сб. науч. тр. / А.Б. Белюсова. – Казань, 2001. – 497 с.
11. *Вайсман Р.С.* Эффективность деятельности группы и межличностные взаимоотношения / Р.С. Вайсман, Е.Л. Птичкина // Новые исследования в психологии. – Т. 18, № 1. – С. 7–11.

12. *Векслер М.* Критическое мышление: дис. ... канд. психол. наук / М. Векслер. – Киев, 1973.
13. *Вендров Е.Е.* Психологические проблемы управления / Е.Е. Вендров. – М.: Экономика, 1969. – 159 с.
14. Вопросы психологии коллектива школьников и студентов: сб. тр. / Курск. гос. пед. ин-т. – Курск, 1977. – Т. 183. – 187 с.
15. *Гамезо М.В.* Атлас по психологии: инф.-метод. пособие к курсу «Психология человека» / М.В. Гамезо, И.А. Домашенко. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 182 с.
16. *Генике Е.А.* Личностно-ориентированное обучение / Е.А. Генике. – Самара: Самарский региональный Центр Интернет Образования, Кабинет пед. технологий.
17. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.
18. *Дьюи Дж.* Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим) / Дж. Дьюи; пер. с англ. Н. М. Никольской. М.: Лабиринт, 1999. – 192 с.
19. *Дьяченко В.К.* Организационные формы обучения и их развитие / В.К. Дьяченко // Советская педагогика. – 1985. – № 9. – С. 55.
20. *Есипов Б.П.* Основы дидактики / Б.П. Есипов. – М.: Просвещение, 1967.
21. *Золотарев А.А.* Теория и методика систем интенсивного обучения / А.А. Золотарев. – М.: МГТУ ГА, 1994. – Т. 1–4.
22. *Ибрагимов Г.И.* К вопросу о технологии концентрированного обучения / Г.И. Ибрагимов // Специалист. – 1993. – № 1. – С. 29–31.
23. *Ибрагимов Г.И.* Формы организации обучения: теория, история, практика: моногр. / Г.И. Ибрагимов. – Казань: Матбугат йорты, 1988. – 274 с.
24. *Катценбах Д.Р.* Мудрость команд / Джон Р. Катценбах, Смит Дуглас. – Тверь, 1997. – 232 с.
25. *Китов А.И.* Психология управления / А.И. Китов. – М.: Изд-во Акад. МВД СССР, 1979. – 70 с.

26. *Кларин М.В.* Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В. Кларин. – М.: Арена, 1994. – 222 с.
27. *Клустер Д.* Что такое критическое мышление / Дэвид Клустер // Критическое мышление и новые виды грамотности. – М.: ЦГЛ, 2005. – С. 5–13.
28. *Королев Ф.Ф.* Очерки по истории советской школы и педагогики / Ф. Ф. Королев, Т. В. Корнейчик, З. И. Равкин. – М.: Академия пед. наук РСФСР, 1961. – 436 с.
29. *Котов В.В.* Организация коллектива на уроках коллективной деятельности учащихся / В.В. Котов. – Рязань, 1977. – 101 с.
30. *Кулюткин Ю.Н.* Мышление учителя / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Собской. – М., 1990. – С. 78–87.
31. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения: в 2 т. / А.Н. Леонтьев. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
32. *Литвиненко Э.* Управленческая команда: как ее создать? / Э. Литвиненко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 115.
33. *Лопатенков Г.В.* Формирование у студентов умения работать в команде в процессе подготовки банковских специалистов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.В. Лопатенков. – Казань, 1999. – 19 с.
34. *Лопатенков Г.В.* Главное – умение работать в команде / Г.В. Лопатенков // Казанский педагогический журнал. – 1997. – № 1. – С. 35–41.
35. *Лопатенков Г.В.* Формирование у студентов умения работать в процессе подготовки банковских специалистов: тезисы / Г.В. Лопатенков. – Казань, 2000. – 10 с.
36. *Мальковская Т.М.* Динамика позиции личности школьника / Т.М. Мальковская // Личность и группа: опыт социально–психологического исследования: ученые записи. –Л.: ЛГПИ, 1971. –Т. 468. – С. 35–55.
37. *Марков Г.Н.* Команда / Г.Н. Марков. – СПб., 1996. – 50 с.
38. *Марков Г.Н.* Справочник по конфликтологии, общению и менеджменту / Г.Н. Марков. – СПб.: Альфа, 2000. – 40 с.

39. *Махмутов М.И.* Современный урок. Вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1981. – 190 с.
40. *Махмутов М.И.* Понятие менталитета в педагогике / М.И. Махмутов. – М.: Магистр, 1997. – 87 с.
41. *Махмутов М.И.* Проблемное обучение. Основные вопросы теории и практики / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 56 с.
42. *Мескон М.Х.* Основы менеджмента / М.Х. Мескон, Альберт Ф. Хедоури; пер. с англ. – М.: Дело, 1993. – 702 с.
43. *Морозов А.В.* Креативность преподавателя высшей школы: моногр. / А.В. Морозов. – М., 2002. – 445 с.
44. *Немов Р.С.* Сплоченность как фактор групповой эффективности / Р. С. Немов, А. Т. Шестаков // Вопросы психологии. – 1981. – № 3. – С. 113–118.
45. *Новиков А.М.* Педагогические основы формирования трудовых умений: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А.М. Новиков. – Казань, 1989. – 38 с.
46. *Новикова Л.И.* Детский коллектив как социально–педагогическая проблема / Л.И. Новикова, А.Т. Куракин // Теоретическая проблема воспитательного коллектива. – Тарту: Тарт. гос. ун-т, 1975. – С. 48–58.
47. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1986. – 795 с.
48. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / С.А. Смирнов [др.]; под ред. С. А. Смирнова. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2004. – 512 с.
49. *Петрова В.Н.* Педагогическое сотрудничество или когда нравиться учиться и учить / В.Н. Петрова. – М.: Сентябрь, 1999. – 128 с.
50. *Петровский А.В.* Некоторые аспекты разработки стратометрической концепции групп и коллективов / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1976. – № 6. – С. 38.



51. *Плескунов В.М.* Роль организационных форма обучения в формировании умений работать в коллективе / В.М. Плескунов // Научные исследования в педагогических науках АПН СССР, 1987. – № 1. – С. 43–45.
52. *Попков В.А.* Критический стиль мышления у субъектов высшего профессионального образования / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М.: Агроконсалт, 2002. – 7 с.
53. Психологический словарь / под ред. Зинченко В.П., Мещерякова Б.Г. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
54. *Равикович Н.Е.* Тренинг командообразования. Цели, диагностические методики, игры / Н.Е. Равикович. – М.: Генезис, 2003. – 112 с. – (Бизнес-психология).
55. *Равкин З.И.* Методы обучения в школе РСФСР (20 годы) / З. И. Равкин // Народное образование. – 1967. – № 1–2.
56. *Равкин З.И.* Советская школа в период восстановления народного хозяйства. 1921–1925 / З.И. Равкин. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1959. – 276 с.
57. *Радаев В.В.* Четыре способа утверждения авторитета внутри фирмы / В.В. Радаев // Социологический журнал. – 1994. – № 2. – С. 149–157.
58. *Резник С.* Команда менеджера / С. Резник // ЭКО. – 1997. – № 3. – С. 182–195.
59. *Рубинштейн С.Л.* О природе мышления и его составе: психология мышления / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1991. – 80 с.
60. *Скалкова Я.* От теории к практике обучения в средней общеобразовательной школе / Я. Скалкова. – М.: Педагогика, 1983. – 88 с.
61. *Скаткин М.Н.* Совершенствование процесса обучения. Проблемы и суждения / М.Н. Скаткин. – М., 1971.
62. *Солсо Р.* Когнитивная психология / Р. Солсо. – СПб.: Питер, 2006. – 589 с.

63. *Сорина Г.В.* Критическое мышление: история и современный статус / Г.В. Сорина // Вестник Московского университета. – Серия 7. Философия. – 2003. – № 6. – С. 97–110.

64. Социология и психология управления: учеб. пособие для студентов вузов / Ю.Н. Аксененко, В.Н. Каспарян, С. Самыгин, И.О. Суханов; под общ. ред. С.Н. Епифанцева. – Ростов н/Д: Феникс, 2001. – 510 с.

65. *Степашко Л.А.* Вопросы активизации учебной деятельности школьников в советской дидактике 1917–1931 гг. / Л.А. Степашко. – М., 1966.

66. *Степашко Л.А.* Проблема активности и самостоятельности учащихся в советской дидактике (1917–1931 гг.): учеб. пособие / Л.А. Степашко. – Хабаровск, 1975.

67. *Суслопаров С.В.* Технологии работы с персоналом в компании / С.В. Суслопаров, И.В. Телеусова // Технологии работы с персоналом в компании: материалы конф., 9–10 апреля 2002 года, Казань. – Казань, 2002.

68. *Тарновский С.А.* Исследование эмоционального взаимодействия в малых группах: (на примере диады): автореф. дис. ... канд. психол. наук / С. А. Тарновский. – Л., 1983. – 24 с.

69. *Тахтамышева Г.Ч.* Мониторинг образовательного процесса. Управление качеством образования и методическая служба школы / Г.Ч. Тахтамышева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 4. – С. 42.

70. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1989. – 320 с.

71. *Тидор С.Н.* Психология управления: от личности к команде / С.Н. Тидор. – Петрозаводск: Фолиум, 1996. – 217 с.

72. *Тягло А.В.* Критическое мышление: проблема мирового образования 21 века / А.В. Тягло, Т.С. Воропай. – Харьков: Университет внутренних дел, 1999. – 285 с.

73. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
74. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 240 с.
75. *Чередов И.М.* Система форм организации обучения в советской образовательной школе / И.М. Чередов. – М.: Педагогика, 1987. – 152 с.
76. *Шакирова Д.М.* Мышление, интеллект, одаренность: вопросы теории и технологий / Д.М. Шакирова, И.Ф. Сибгатуллина, Д.Ш. Сулейманов; под ред. М.И. Махмутова. – Казань: Центр инновационных технологий, 2006.
77. *Шакирова Д.М.* Формирование критического мышления учащихся и студентов в условиях модернизации образования: отчет по теме НИОКР № 02–2.3–98/2004 Ф(02) / исп.: Д.М. Шакирова, М.И. Махмутов, Н. Ф. Плотникова. – Казань, 2004.
78. *Шварц И.Е.* Психологический климат как педагогическая проблема личности и коллектива / И.Е. Шварц // Сб. науч. тр. Костром. пед. ин-та. – Кострома, 1977. – Вып. 48. – С. 5–19.
79. *Щукина Г.И.* Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.
80. *Эннис Р.Х.* Таксономия места критического мышления и способностей / Р.Х. Эннис // КМ новости. – 1985. – № 1. – С. 12.
81. *Lawler E.E.* Quality Circles after the Fad / Edward E. Lawler, Susan A. Mohrman // Harvard Business Review. – 1985. – V. 63. – P. 63.
82. *Scholters P.R.* The Team Handbook. How to use Teams to Improve Quality / Peter R. Scholters. – New York, 1986. – 360 p.
83. The Wall Street Journal. Introducing Management. – John Wiley & Sons, 2000. – P. 87.
84. *Walton M.* The Deming Management Method / Mary Walton. – New York: Dodd Head, 1986. – P. 56.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
1. Состояние разработанности проблемы формирования критического мышления студентов вуза в философской и психолого-педагогической литературе.....	7
2. Особенности формирования критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения.....	23
3. Модель формирования критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения.....	62
<b>Заключение</b> .....	74
<b>Литература</b> .....	77

---

*Научное издание*

**Плотникова Наиля Фагимовна**

**Формирование критического мышления студентов вуза  
в условиях командной формы организации обучения**

Дизайн обложки  
*М.А. Ахметов*

Подписано в печать 14.09.2013.  
Бумага офсетная. Печать цифровая.  
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 4,88  
Уч.-изд. л. 3,38 Тираж 200 экз. Заказ 51/6

Отпечатано с готового оригинал-макета  
в типографии Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37  
Тел. (843) 233-73-59, 233-73-28