

## Relevanța gândirii critice pentru educație într-o societate în schimbare

### The Relevance of Critical Thinking for Education in a Changing Society

Rarița MIHAIL

“Dunărea de Jos” University of Galati, Romania,

e-mail: [rarita.mihail@ugal.ro](mailto:rarita.mihail@ugal.ro)

**Abstract:** The large volume of information and the variety of daily situations require new cognitive functions, which combine knowledge, experience and intellectual skills. Critical thinking, as a type of higher-order reasoning and transversal ability, can be considered an important resource to manage the challenges of the contemporary world. However, critical thinking is not a self-developing ability, it must be practiced and encouraged in a correct learning environment. Critical thinking has become one of the most important educational goals, which must be achieved by the various educational institutions through all the programs studied by students in the different educational cycles, but also by students in the university environment. Starting from these considerations, this article analyses different types of actions aimed at introducing critical thinking skills in professional training activities by rethinking the perspectives on instructional paradigms, the integrated approach to the curriculum, reforming policies at the level of the curricula and integrating the practices of critical thinking into teaching and learning strategies.

**Keywords:** Critical thinking; professional training; instructional paradigms; transversal skills

#### Introducere

Într-o epocă socială în care circulă o mare cantitate de informații, ușor accesibile și cu care ne confruntăm în fiecare zi, este esențial să avem capacitatea de a înțelege informațiile relevante și de a le trata adecvat, fie că este vorba să le acceptăm ca fiind de încredere și demne de a fi procesate, sau, dimpotrivă, dacă trebuie să le clasificăm drept false și de neacceptat (Halpern, 1998). Pentru a ne adapta la lumea complexă de astăzi, soluțiile din trecut nu mai funcționează și, prin urmare, trebuie să ne dezvoltăm capacitățile mentale pe baza dezvoltării gândirii și, mai ales, a gândirii critice, considerată un centru de interes pentru mulți cercetători. Având în vedere transformările sociale rapide, Halpern (1998) consideră gândirea critică drept o resursă cognitivă fundamentală, constituindu-se ca element decisiv pentru a îndeplini cu succes, a reuși sau a avea câștig de cauză atunci

când îndeplinim multitudinea de sarcini și situații cu care ne confruntăm zilnic.

Gândirea critică este percepută ca o capacitate cognitivă care permite cuiva să-și utilizeze aptitudinile cognitive și cunoștințele pentru a analiza critic fapte sau convingeri, pentru a produce cunoștințe raționale care pot direcționa comportamentul (Carroll, 2005), favorizând în același timp luarea zilnică a deciziilor și rezolvarea problemelor. Pentru Saiz și Rivas (2017), acest mecanism permite o mai bună adaptare la mediul înconjurător, căpătând o importanță majoră în contexte școlare și profesionale, pentru că în ambele cazuri este necesară o capacitate de a da răspunsuri rapide și eficiente la provocările cele mai variate.

De fapt, cercetările în acest domeniu asociază un grad mai înalt de gândire critică la niveluri superioare de control și proactivitate atât în educația școlară (Carroll, 2005), cât și în experiența de viață de zi cu zi. Paul (2005) subliniază că în context școlar, abilitățile de gândire critică permit elevilor să-și organizeze învățarea și, de asemenea, să-și supervizeze și evalueze sarcinile școlare, fapt care le influențează în mod pozitiv performanțele academice. Toate aceste aspecte ilustrează relevanța și actualitatea gândirii critice, fie că este vorba de cele mai diverse situații cotidiene, fie ca domeniu de studiu important să fie aprofundat și mai bine înțeles.

Gândirea critică ca fațetă a raționamentului a atras interesul multor educatori și psihologi în a doua jumătate a secolului al XX-lea. Gândirea critică se bazează pe ideea că elevul este axa procesului educațional, că școala are scopul de a forma o mentalitate flexibilă, deschisă și liberă prin dezvoltarea de metode și instrumente pentru utilizarea creierului și a logicii. Gândirea critică transformă procesul de achiziție a cunoașterii, de la un proces inert la un exercițiu mental, ceea ce are ca rezultat o mai bună perfecționare a conținutului cunoașterii și o înțelegere mai profundă a acestui conținut. Acest tip de gândire oferă individului explicații corecte și acceptabile privind temele discutate, precum și o observare a ideilor, ceea ce le face mult mai minuțioase și mai corecte. În final, acest tip de gândire îi ajută pe indivizi să ia decizii în viața lor de zi cu zi, împiedicându-i să ia decizii emoționale și să adopte opinii radicale.

În ciuda importanței gândirii critice, educatorii au subliniat că educația, sub aspect cognitiv, se concentrează doar asupra nivelurilor cognitive inferioare, cum ar fi memorarea, și nu se interesează de nivelurile superioare, precum gândirea. Norris & Ennis(1989) au menționat că competențele de gândire, în general, și raționamentul, în special, nu sunt răspândite pe scară largă în rândul elevilor de la diferite niveluri școlare. De asemenea, rezultatele numeroaselor studii au demonstrat nivelul scăzut al studenților universitari care utilizează abilitățile de gândire, în general, și,

mai ales, abilitățile de gândire critică. Printre aceste studii, se numără studiul lui Hirose (1992) care a confirmat inferioritatea studenților din mediul universitar, Hirose menționând existența unei nemulțumiri generale față de noii angajați proveniți din universități, care au abilități inferioare de gândire critică necesare procesării informațiilor. El a explicat că acest lucru se datorează metodei tradiționale de predare aplicată în universități și care nu este potrivită pentru mediul de lucru modern care necesită o gândire avansată și o abilitate de rezolvare a problemelor.

În condițiile volumului mare de informații care se vehiculează astăzi, formarea profesională nu se mai poate cantona în transmiterea de cunoștințe. Este nevoie de orientarea studenților spre adevăratul spirit de cercetare care vizează reflecția științifică asupra anumitor fenomene sociale și de formarea abilităților de gândire critică pentru a produce indivizi eficienți pe piața muncii actuale, care nu numai că primesc informații, ci merg mai departe și analizează problemele de la locul de muncă, prezentând soluții la problemele identificate și aplicând aceste soluții în situații concrete. Din acest motiv, gândirea critică este considerată o abilitate de top, fiind deosebit de apreciată de lumea afacerilor și de organizații. Dar a gândi critic nu este o capacitate care se dezvoltă de la sine, ea trebuie exersată și încurajată într-un mediu de învățare corect. Astfel că gândirea critică a devenit unul dintre cele mai importante scopuri educaționale, care trebuie atins de diferitele instituții de învățământ prin toate programele studiate de elevi în diferitele cicluri de învățământ, dar și de studenți în mediul universitar.

Dar ce este gândirea critică și de ce este atât de importantă pentru societate, în general, și pentru mediul educațional, în special?

### **Definirea și relevanța gândirii critice**

În ceea ce privește acest concept, au fost enunțate mai multe definiții diferite, deși majoritatea dintre acestea rezultă din ipoteze proximale și mențin o oarecare similitudine între ele (Halpern, 1998). Diversitatea conceptuală provine din faptul că gândirea critică este studiată în diferite discipline științifice și aplicată în contexte multiple (Philly, 2005).

Căutând un anumit nivel de convergență între diferitele definiții disponibile în literatura de specialitate, Philly (2005) definește gândirea critică drept o formă logică mai complexă și mai solicitantă a raționamentului de ordin superior. În ceea ce privește operaționalizarea conceptului, gândirea critică presupune un repertoriu de facultăți: articularea ideilor; luarea în considerare a argumentelor divergente și căutarea probelor pentru a evalua legitimitatea fiecăruia; formularea de ipoteze; justificarea argumentelor și convingerilor personale; luarea deciziilor; rezolvarea problemelor; monitorizarea și evaluarea cognițiilor și acțiunilor personale (Halpern, 1998).

Sintetizând, și în conformitate cu concepția lui Halpern (1998), subiacente gândirii critice par a fi capacități elementare de descompunere și sinteză a ideilor/argumentelor, dar și capacități de evaluare a performanțelor și produselor rezultate din acțiunea personală, atât în timpul procesului, cât și după. Putem sintetiza dimensiunile care constituie gândirea critică sau aspectele care sunt implicate în definirea acesteia, sugerând că este un construct cognitiv cu mai multe fațete, cu caracter inductiv, deductiv și creator, cuprinzând un set eterogen de aptitudini și implicând în mod necesar motivația de a le utiliza (Philly, 2005).

Scriven și Paul (2007) au conceptualizat gândirea critică ca proces, astfel: „procesul disciplinat din punct de vedere intelectual de conceptualizare, aplicare, analiză, sinteză și/sau evaluare în mod activ și abil, a informațiilor culese din, sau generate de, observație, experiență, reflecție, raționament sau comunicare, ca ghid pentru credință și acțiune” (p. 1). Fiind considerată una dintre abilitățile de gândire de ordin superior, este evident faptul că gândirea critică este legată de dezvoltarea cognitivă a unui individ. În același sens, Halpern (1998) definește gândirea critică drept utilizarea deprinderilor sau strategiilor cognitive în vederea creșterii probabilității obținerii rezultatului dorit. Având în vedere faptul că gândirea critică nu este o abilitate inerentă oamenilor încă de la naștere, rezultă că abilitățile de gândire critică ar trebui antrenate în procesul de învățare.

Referindu-se la gândirea critică, Ennis (1993) o definește drept gândirea reflexivă rezonabilă care pune accent pe luarea deciziilor cu privire la ceea ce să crezi sau ce să faci. Pe aceeași direcție se situează și Norris (1985), care definește gândirea critică drept decizia rațională de a crede sau de a nu crede. Deducem de aici că gândirea critică implică atât evaluarea raționamentului, cât și a factorilor luați în considerare în luarea deciziilor. Tempelaar (2006) a denumit gândirea critică metacogniție, iar Flavell (1979), procesul de gândire despre gândire. Pentru Elder și Paul (1994), gândirea critică înseamnă „capacitatea indivizilor de a-și prelua propria gândire și de a dezvolta criterii și standarde adecvate pentru analizarea propriei lor gândiri” (p. 34). În viziunea acestora, cele trei dimensiuni specifice gândirii critice sunt: elemente de gândire (întrebări, informații, inferențe, scopuri, puncte de vedere, presupuneri), standarde intelectuale (logică, coerență, claritate, corectitudine, precizie) și trăsături intelectuale.

Alți teoreticieni asociază gândirea critică cu scepticismul. Pentru McPeck (1981), de exemplu, esența gândirii critice se rezumă la înclinația și abilitatea cuiva de a se angaja într-o activitate cu o anumită doză de scepticism reflexiv. De asemenea, pentru Sofo (2004), gândirea critică implică abilitatea de a ne îndoi și de a reconsidera ceea ce considerăm în mod normal ca fiind de la sine înțeles. În felul acesta, oamenii care practică gândirea critică își reevaluează obiceiurile pentru a îmbunătăți modul în care

acționează, luând permanent în considerare perspective diferite de a privi lucrurile (Sofu, 2004).

Din punctul de vedere a lui Maiorana (1992), gândirea critică are scopul de a folosi tehnici de înțelegere a întrebărilor, de a evalua puncte de vedere și de a rezolva probleme. Facione & Facione (2008) aduc în discuție principalele componente ale abilităților de gândire critică: abilități de gândire analitică și de reflecție conștientă, abilități de monitorizare a propriilor opinii. O completare a acestei definiții ne oferă Dwee și colaboratorii (2016, 633), care descriu gândirea critică drept capacitatea cuiva de a înțelege ideile auto-reflectând asupra modului de a învăța, precum și abilitatea de a descoperi soluțiile unei probleme analizând-o din unghiuri diferite. Deducem de aici că unul dintre elementele esențiale pentru dezvoltarea cognitivă este capacitatea de a aplica abilitățile în mod flexibil într-o situație complet nouă. De aceea, Patterson (2011) consideră că pentru a gândi critic nu este suficient să fim deschiși la minte și dispuși să ne schimbăm opiniile, ci, mai mult decât atât, trebuie să fim capabili să aplicăm într-o situație nouă ceea ce am învățat în altă parte (p. 40).

Prin urmare, relevanța gândirii critice pentru situațiile de învățare școlară este clară: pe de o parte, gândirea critică este o resursă care permite studentului să adopte o atitudine analitică și evaluativă față de performanța sa, perfecționând calitatea procesului de învățare; pe de altă parte, procesul de învățare permite îmbunătățirea treptată a abilităților caracteristice gândirii critice (Paul, 2005). Autorul sugerează că, mai mult decât potențialul în sine, elementul decisiv în acest caz este atitudinea proactivă și motivată. Dacă componenta motivațională – care cultivă aplicarea componentelor teoretice și practice – este absentă, cunoașterea adecvată a abilităților de gândire critică și deprinderea utilizării lor se vor dovedi insuficiente (Halpern, 1998). Saiz și Rivas (2017) sugerează că gândirea critică presupune transpunerea abilităților cognitive în comportament, ceea ce nu se va întâmpla dacă studentul este lipsit de motivație. Factorul motivațional – considerat de Halpern (1998) ca fiind trăsătura esențială pentru dezvoltarea abilităților și a succesului în mediul educațional – ar putea facilita înțelegerea rațiunii pentru care scorul obținut de unii studenți nu este compatibil cu potențialul lor cognitiv, evaluat, de exemplu, cu teste de evaluare a inteligenței. Acest fapt ar putea explica de ce unii studenți, deși au potențial, nu au performanțe deosebit de bune și, de asemenea, de ce alții mai puțin promițători, dar mai motivați, au rezultate mai bune (Facione, 2010).

În cele din urmă, gândirea critică implică un anumit nivel de creativitate, considerată responsabilă pentru apetența de a anticipa rezultate posibile și, de asemenea, de a produce și implementa alternative specifice de acțiune în fiecare situație (Facione, 2010). Deliberarea unor argumente divergente sau analiza unui argument în concordanță cu perspective

multiple, acceptarea de idei noi și căutarea curioasă și interesată a unor cunoștințe exacte cu privire la situația în cauză reprezintă abilități utilizate de o persoană care practică gândirea critică (Carroll, 2005).

Ca atare, gândirea joacă un rol determinant în procesul educativ. Gândirea critică este văzută ca o caracteristică esențială pentru obținerea progresului și a reușitei în secolul XXI, fiind considerată una dintre provocările educaționale importante, deoarece scopul ultim al educației este de a dezvolta gândirea critică la student, astfel încât acesta să devină un gânditor critic care are o mentalitate deschisă și a personalitate independentă, capabil să analizeze informațiile pe care le primește, într-o manieră precisă și subiectivă, să ia decizii și să facă distincția între bine și rău, să judece lucrurile logic și să evalueze situații. Ca urmare, studentul devine capabil să rezolve problemele cu care se confruntă, atât el cât și societatea în care trăiește. Această schimbare presupune regândirea perspectivelor privind paradigmele instrucționale, abordarea integrată a curriculum-ului, reformarea politicilor la nivelul programelor școlare și integrarea practicilor gândirii critice în strategiile de predare și învățare.

### **Strategii de dezvoltare a gândirii critice**

Adevărata misiune a educației este descrisă în mod obișnuit ca fiind promovarea abilităților de gândire, în general, și a abilităților de gândire critică, în special (Noddings, 2008). Acest scop educațional este deosebit de relevant pentru învățământul superior, având în vedere că tocmai prin intermediul studiilor universitare studenții se pregătesc pentru a intra pe piața muncii, dobândind și perfecționând resurse cu care să poată face față provocărilor viitoare. Din perspectiva Diane Halpern (1998), acest proces are loc prin utilizarea a ceea ce au învățat de-a lungul anilor de studii universitare și din cunoștințele pe care le-au dobândit și care sunt cerute în domeniul lor de activitate.

În ciuda importanței acordate de sistemul de învățământ dezvoltării abilităților de gândire critică, Noddings (2008) constată nu au fost remarcate până acum eforturi eficiente de a pune în practică aceste abilități și de a promova formarea lor. Abilitățile de gândire mai complexe nu sunt acoperite de formatele convenționale de predare și evaluare, care sunt încă prea concentrate pe transmiterea datelor, memorarea informațiilor factice și evocarea ulterioară a cunoștințelor în situații de evaluare (Paul, 2005).

Abilitățile de gândire nu se vor dezvolta în mod spontan, ca o consecință a achiziționării de către elev a unui volum de cunoștințe. Este nevoie de programe de învățare a gândirii, astfel ca achiziționarea abilităților de gândire să se facă chiar în cadrul curriculum-ului, prin fixarea unor obiective distincte în acest sens (Sălăvăstru, 2007). Actualmente, programele școlare pun adesea prea mult accentul pe ce să gândească elevul și mai puțin

pe cum să învețe să gândească. Ca atare, încă există un decalaj între practicile de predare și curriculumul școlar proiectat. Specialiștii recomandă ca gândirea critică să beneficieze și în învățământul superior de sprijin din partea curriculei universitare, trebuind să fie implementată într-o manieră structurată în toate programele de studiu.

În plus, majoritatea programelor de studiu ar trebui să definească rolul profesorului drept facilitator al procesului de învățare pentru studenți. Cu toate acestea, în unele medii universitare persistă orientarea centrată pe profesor, bazată pe transmiterea conținutului sub formă de cursuri tradiționale, cu prea puțină considerație pentru aportul, *feedback*-ul și discuțiile cu studenții. Într-o anumită măsură, acest lucru poate fi rezultatul unei anumite lipse de conștientizare a profesorilor cu privire la ceea ce este de fapt gândirea critică și cum poate fi integrată în metodele lor de predare și evaluare (Paul, 2005). O astfel de abordare convențională, în care procesele de predare și de învățare sunt centrate pe abilitățile analitice, iar gândirea critică este omisă, ar trebui corectată, deoarece nu oferă adevărate oportunități pentru dezvoltarea cognitivă a studenților. În viziunea lui Paul (2005), ar trebui să existe un efort intenționat de a depăși curriculumul și de a implementa schimbări în metoda pedagogică a fiecărui profesor și în sistemul de învățământ însuși, cu scopul de a înțelege pe deplin abilitățile de gândire critică.

Aducerea gândirii critice în programele de pregătire a cadrelor didactice și în formarea profesorilor este o cerință obligatorie, pentru a putea, la rândul lor, să îi antreneze pe studenți să gândească critic, să fie pregătiți pentru a rezolva problemele din multitudinea situațiilor de zi cu zi, atât la nivel individual, cât și la nivel de societate. Având în vedere că deschiderea minții este o dispoziție importantă pentru a fi un gânditor critic (Facione, 2010), dar și pentru a promova gândirea critică, este nevoie de formarea profesorilor și participarea acestora la cursuri/ ateliere care dezbat această tematică.

Această nevoie de formare a profesorilor este justificată de faptul că gândirea critică se dezvoltă prin conținuturi diverse, se infuzează și se antrenează prin metode specifice la orice curs. De aceea, responsabilitatea de a oferi studenților condițiile unui mod de gândire critică, provocatoare și imparțială, aparține în mod nemijlocit profesorilor. Profesorul trebuie să învețe abilități cognitive și să le antreneze pentru a le preda apoi studenților. El trebuie să „infiltreze” abilitățile de gândire critică în toate aspectele de pregătire a cursurilor și să învețe să aplice împreună cu studenții modele de strategii de gândire eficiente. Observăm că abilități de a gândi critic posedăm fiecare dintre noi, într-o măsură mai mare sau mai mică. În plus, acestea necesită a fi dezvoltate și consolidate. Acest lucru nu se realizează obligând studenții să citească lucrări științifice despre gândirea critică, ci prin exerciții

- analizând și argumentând, greșind și corectându-i. Din acest motiv, profesorul trebuie să fie capabil să identifice cele mai eficiente strategii și intervenții pentru promovarea gândirii critice (Paul, 2005). Numai că, introducerea unor activități care presupun proceduri ale gândirii critice în unele discipline de învățământ nu este lipsită de unele dificultăți, cum ar fi, de exemplu, disponibilitatea scăzută a profesorului de a-și schimba practica de predare sau de a monitoriza individual activitățile cognitive și de corectare a raționamentului sau a rezultatelor cuiva.

Pentru a îmbunătăți eficacitatea practicilor de predare și învățare a gândirii critice, profesorii trebuie să identifice și să definească clar competențele de gândire critică care urmează să fie dezvoltate (Saiz & Rivas, 2017), astfel încât să fie recunoscute de către studenți și predate de către instructor. Dacă principiile gândirii critice nu sunt menționate în mod explicit studenților, există riscul ca aceștia să nu conștientizeze importanța abilităților pe care ar trebui să le dobândească din momentul în care se angajează în rezolvarea subiectului. În acest context, rolul profesorului de facilitator, ghid și monitor al învățării pentru studenți, alături de cunoștințele sale pedagogice, sunt de maximă importanță. De aceea, pregătirea, disponibilitatea și experiența în gândire critică a profesorilor reprezintă un factor esențial pentru promovarea abilităților și dispozițiilor de gândire critică (Abrami et al., 2015).

În mod ideal, sistemul de învățământ ar trebui să permită extinderea fiecărui student în mai multe domenii curriculare și cognitive, ceea ce este posibil prin predarea diferitelor abilități de gândire. Acestea sunt susceptibile de îmbunătățire, cu posibilitatea de a fi învățate, interiorizate și aplicate în mod independent de către studenți în mai multe circumstanțe, ajutându-i să gândească mai eficient atunci când se confruntă cu situații distincte din viața reală (Noddings, 2008). Un astfel de proces cuprinde componentele teoretice, practice și motivaționale ale gândirii critice: introducerea în conceptele implicite și înțelegerea acestora, asigurând îmbogățirea bazei de cunoștințe; familiarizarea, perfecționarea și extinderea unui set de abilități necesare gândirii reflexive; întărirea dispoziției de a folosi cunoștințele și abilitățile (Brady, 2008). Astfel, gândirea critică trebuie pusă în valoare de sistemul de învățământ, pentru a facilita un mediu de învățare care să permită și să stimuleze adoptarea unei atitudini reflexive față de calitatea gândirii proprii.

Sintetizând, putem accepta că gândirea critică nu este o abilitate înnăscută și intuitivă, apărută spontan (Saiz & Rivas, 2017). Dimpotrivă, ea reiese din procesul de învățare-predare, fiind dobândită treptat și deliberat, și presupunând o stăpânire anterioară și simbiotică a unui set de abilități de bază (Facione, 2010), cum ar fi înțelegerea lecturii, analiza și producerea



argumentelor sau căutarea de dovezi care să susțină un anumit punct de vedere.

Există puncte de vedere divergente în privința manierelor în care ar trebui abordată gândirea critică în curriculumul școlar: proiectarea unei abordări holistice, care să cuprindă toate disciplinele, sau prin intermediul unui curs separat despre gândirea critică. În literatura de specialitate, sunt apărute ambele tendințe. Adeptul unei abordări generaliste a gândirii critice, Ennis (1993) consideră gândirea critică un set de abilități cognitive care sunt învățabile, indiferent de conținut. În schimb, McPeck (1981), care poate fi asociat cu curentul disciplinar, consideră că gândirea critică poate varia în funcție de domeniul sau disciplina în cauză: în funcție de context, modalitatea de a mobiliza gândirea critică ar putea să nu fie adecvată. Pentru Baillargeon (2016), chiar ar trebui să avem grijă să nu percepem gândirea critică ca o abilitate generică sau o competență transversală, care ar putea fi ușor transferabilă. Predarea gândirii critice ar fi, din această perspectivă, fundamental disciplinară.

În ciuda acestor puncte de vedere care par divergente, lucrări mai recente conciliază aceste două tendințe, considerând că ar exista într-adevăr abilități transversale în gândirea critică, admitând totodată că stăpânirea unei discipline sau buna cunoaștere a unui context poate avea o influență asupra gândirii critice. Chiar dacă majoritatea competențelor legate de gândirea critică pot fi mobilizate într-o gamă largă de contexte, gândirea critică necesită atât „reflecție (*thought*), cât și cunoștințe” (Butler & Halpern, 2020, p. 153). În timp ce lipsa cunoștințelor este unul dintre motivele pentru care competențele de gândire critică sunt dificil de transferat dintr-un domeniu în altul, practica specifică acestor competențe contribuie la transferul lor. Butler și Halpern (2020) dau exemplul abilității de a nu confunda cauza și corelația: ei sugerează că, prin practică și antrenament, elevii pot învăța să remobilizeze această abilitate în diverse contexte, cum ar fi citirea unui articol de ziar.

Ținând cont de aceste considerente, apreciem că gândirea critică ar trebui încorporată în toate disciplinele, la nivelul întregului curriculum școlar. În mod concret, gândirea critică ar trebui implementată prioritar în contextul materiei specifice fiecărei discipline, acolo unde conținutul este corelat cu cunoștințele specifice. Totuși, și ca disciplină, gândirea critică poate fi considerată un instrument educațional care contribuie la formarea unor abilități și dispoziții care să permită studentului să manifeste discernământ. Deși există studii care arată că disciplina în sine nu produce rezultate care nu ar fi putut apărea din întâmplare, considerăm că poate fi extrem de utilă în formarea unui student reflexiv, cu abilitatea de a gândi corect și, implicit, de a opera cu informațiile în mod util și armonios.

Fiind o competență transversală și transferabilă, gândirea critică îi ajută pe studenți să facă față cerințelor academice, să participe la cursuri în mod activ și autonom și astfel, să fie capabili să înțeleagă și să aplice cunoștințele dobândite într-o lume complexă (Dwee et al. 2011, 632). Prin urmare, prin exersarea abilităților de gândire critică în mediul universitar, studenții se pregătesc atât pentru nevoile de studiu academic, cât și pentru nevoile specifice viitorului loc de muncă, în care aplicarea acestor abilități este apreciată și practică pe scară largă. Motiv pentru care, cultivarea gândirii critice a studenților a devenit una dintre problemele cruciale în învățământul superior, fiind recomandată cu tărie de specialiștii în educație.

### Concluzii

Cantitatea de informații și varietatea situațiilor abordate zilnic necesită noi funcții cognitive, și anume combinarea cunoștințelor, experienței și abilităților intelectuale. Gândirea critică este apreciată ca un tip de raționament de ordin superior și o abilitate transversală sistemului educațional.

În condițiile volumului mare de informații care se vehiculează astăzi, formarea profesională nu se mai poate cantona în transmiterea de cunoștințe. Este nevoie de orientarea studenților spre adevăratul spirit de cercetare care vizează formarea de atitudini, de valori, de comportamente și, mai ales, formarea unui stil de gândire bazat pe logică, pe capacitatea de a folosi informațiile acumulate la momentul și în felul potrivit. Din aceste considerente, gândirea critică trebuie să devină parte integrantă a educației, fiind necesară diseminarea acesteia în practica universitară, având în vedere că orice învățământ veritabil ar trebui să includă formarea gândirii critice întrucât ea vizează să favorizeze dezvoltarea autonomiei de gândire a studentului.

### Bibliografie

- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, A., & Persson, T. (2015). Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 85(2), 275-314.
- Baillargeon, N. (2016). *Propos sur l'éducation: Essais, portraits, chroniques, aveux, convictions, espérances...* M Éditeur.
- Brady, M. (2008). Cover the material: Or teach students to think? *Educational Leadership*, 65, 64-67.
- Butler, H. A., & Halpern, D. F. (2020). Critical Thinking Impacts Our Everyday Lives. In R. J. Sternberg, & D. F. Halpern (Eds.), *Critical Thinking in Psychology* (2e édition, pp. 152-172). Cambridge University Press.

- Carroll, R. (2005). *Becoming a critical thinker: A guide for the new millennium* (2nd ed.). Boston: Pearson Custom Publishing.
- Dwee, C. Y., Anthony, E. M., Salleh, B. M., Kamarulzaman, R., & Kadir, Z. A. (2016). Creating Thinking Classrooms: Perceptions and Teaching Practices of ESP Practitioners. *Social and Behavioral Sciences*, 232, 631-639, <https://doi:10.1016/j.sbspro.2016.10.087>.
- Elder, L., & Paul, R. (1994). Critical Thinking: Why we Must Transform our Teaching. *Journal of Developmental Education*, 18 (1), 34-35.
- Ennis, R. H. (1993). Critical Thinking Assessment. *Theory Into Practice*, 32(3), 179-186.
- Facione, P. A. (2010). Critical thinking: What it is and why it counts. *Insight Assessment*. Retrieved on August 30, 2010, from: <http://www.insightassessment.com/home.html>.
- Facione, N. C., & Facione, P. A. (2008). Critical Thinking and Clinical Judgment. In *Critical Thinking and Clinical Reasoning in the Health Sciences: A Teaching Anthology* (pp. 1-13). Insight Assessment/The California Academic Press: Millbrae CA.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-development inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Halpern, D. F. (1998). Teaching Critical Thinking for Transfer Across Domains: Disposition, Skills, Structure Training, and Metacognitive Monitoring. *American Psychologist*, 53(4), 449-455.
- Hirose, S. (1992). Critical Thinking in Community College. ERIC Clearinghouse for Junior College Los Angeles CA.
- Maiorana, V. P. (1992). *Critical Thinking Across the Curriculum: Building the Analytical Classroom*. Bloomington, IN: Eric Clearinghouse.
- McPeck, J. E. (1981). *Critical Thinking and Education*. New York (NY): St. Martin's Press.
- Noddings, N. (2008). What does it mean to educate the WHOLE CHILD? *Educational Leadership*, 63, 8-13.
- Norris, S. P. (1985). Synthesis of research on critical thinking. *Educational Leadership*. 42(8), 40-45.
- Norris, S.P., & Ennis, R. H. (1989). *Evaluating Critical Thinking*. Pacific Grove (CA): Midwest Publications, Critical Thinking Press.
- Patterson, F. (2011). Visualising the Critical Thinking Process. *Issues*, 36-41.
- Paul, R. (2005). The State of Critical Thinking Today. *New Directions for Community Colleges*, (130), 27-38.
- Phillely, J. (2005). Critical thinking concepts. *Professional Safety*, 50, 26-32.
- Sălăvăstru, D. (2007). Gândirea critică - o abilitate cognitivă de ordin superior. *Analele Științifice ale Universității „Al. I. Cuza” din Iași, Psihologie, Tomul XVI*, 41-50.

- Saiz, C., & Rivas, S. (2017). Desarrollo del Pensamiento Crítico. In L. S. Almeida (Org.), *Criatividade e Pensamento Crítico: Conceito, Avaliação e Desenvolvimento* (pp. 133-179). Braga: Centro de Estudos e Recursos em Psicologia.
- Scriven, M., & Paul, R. (2007). *Defining critical thinking*. The Critical Thinking Community: Foundation for Critical Thinking. [https://www.criticalthinking.org/template.php?pages\\_id=766](https://www.criticalthinking.org/template.php?pages_id=766).
- Sofo, F. (2004). *Open Your Mind: the Seven Keys to Thinking Critically*. Crows Nest, N.S.W.: Allen & Unwin.
- Tempelaar, D. T. (2006). The role of metacognition in business education. *Industry and Higher Education*, 20(5), 291–297.