

A KRITIKUS GONDOLKODÁS FEJLESZTÉSE A FELSŐOKTATÁSBAN: SZÜKSÉGSZERŰSÉG ÉS MEGOLDÁSOK

DEVELOPING CRITICAL THINKING IN HIGHER EDUCATION: NECESSITY AND SOLUTIONS

Lilla FEHÉR¹ – Enikő KORCSMÁROS²

ABSTRACT

The ability of critical thinking is crucial in modern society, where the amount of information and its accessibility are constantly increasing. This study examines the importance and application of critical thinking in higher education. Higher education institutions are not only responsible for imparting professional knowledge but also for developing students' critical and analytical skills. This enables them to reliably evaluate information, make decisions, and find creative solutions. The goal of education is not only to transfer knowledge and develop skills but also to support the comprehensive development of students. Moreover, education should play a role in reducing inequalities, meeting needs, and maximizing students' potential. Higher education institutions must also contribute to the advancement of new knowledge and cultural development. Additionally, education should prepare students to succeed in their personal, professional, and civic lives. This study presents pedagogical methods and tools that effectively support the development of these skills and provides a detailed analysis of their application in higher education practice.

KEYWORDS

critical thinking, competencies, higher education system, regional challenges and opportunities

Bevezetés

A kritikus gondolkodás képessége egyre nagyobb jelentőséggel bír mind az egyének, mind a társadalom szempontjából. Az információs társadalom gyors ütemű fejlődése és az adatok egyre gyorsabb terjedése miatt alapvető fontosságúvá vált, hogy hatékonyan tudjunk információkat értelmezni, elemezni és alkalmazni (Heard et al., 2020). A kritikus gondolkodás olyan készségek összessége, mint a problémamegoldás, érvelés, kreatív gondolkodás és önreflexió, amelyek lehetővé teszik számunkra, hogy megalapozott döntéseket hozzunk, megkülönböztessük az erős érveket a gyengéktől, és értékeljük az információk hitelességét (Gaballah, 2022). Különösen fontos szerepet játszik a kritikus gondolkodás a felsőoktatásban, ahol a diákok nemcsak szakmai tudást szereznek, hanem megtanulják, hogyan gondolkodjanak önállóan, kutatásokat végezzenek és értelmezzék a tudományos eredményeket. A felsőoktatás

¹ Mgr. Fehér Lilla, Selye János Egyetem, Gazdaságtudományi és Informatikai Kar, Idegen Nyelvi és Kommunikáció Tanszék, feherl@uj.s.sk

² PhDr. Korcsmáros Enikő, PhD., Selye János Egyetem, Gazdaságtudományi és Informatikai Kar, Közgazdaságtan Tan szék, korcsmarose@uj.s.sk

célja, hogy olyan szakembereket képezzen, akik képesek komplex problémák megoldására, új nézőpontok kialakítására és aktívan hozzájárulnak a társadalom fejlődéséhez (Ahmed & Ibrahim, 2023). Ehhez elengedhetetlen a kritikus gondolkodás fejlesztése, amely nemcsak a tudományos területeken, hanem az élet minden aspektusában hasznosítható. A kritikus gondolkodás fejlesztése nemcsak a tananyag része a felsőoktatásban, hanem szervesen beépül az oktatási módszerekbe és tanulási folyamatokba. Az interaktív előadások, csoportos feladatok, viták és projektek mind hozzájárulnak a diákok kritikai szemléletének fejlesztéséhez. Az oktatási intézmények arra törekcsenek, hogy olyan támogató környezetet biztosítsanak, ahol a diákok szabadon oszthatják meg ötleteiket és véleményüket, és ahol ösztönzik őket a mélyebb gondolkodásra, önálló kutatásra és saját nézeteik kialakítására (Zsigmond & Machová, 2020). Napjainkban, amikor a 21. század kihívásai új készségeket és kompetenciákat követelnek, a téma különösen időszerű. Az információs technológia gyors fejlődése és az internet térnyerése hatalmas mennyiségű információhoz való hozzáférést biztosít, de ezek hitelessége és minősége gyakran kérdéses. A kritikus gondolkodás képessége segít abban, hogy hatékonyan szűrjük, értékeljük és felhasználjuk ezeket az információkat. Jelen tanulmány bemutatja a kritikus gondolkodás fontosságát a felsőoktatásban, áttekinti annak különböző aspektusait és alkalmazási lehetőségeit. Elemzi, hogyan fejleszthető ez a készség az egyetemi közegben, és milyen módszerek segíthetnek abban, hogy a diákok sikeres, önálló gondolkodókká váljanak.

SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS

A kritikus gondolkodás területének áttekintése

A kritikai gondolkodás készségei az idő előrehaladtával előtérbe kerültek, mint a 21. századi diplomások foglalkoztatására irányuló alapvető követelmény (Nakirijja et al., 2020). A kritikai gondolkodás beépítése az oktatási folyamatokba napjainkban egyre fontosabbá válik. Felmerülhet azonban a kérdés, hogy miért épp a kritikus gondolkodás? Ahrari és munkatársai (2016) azzal érveltek, hogy a kritikus gondolkodási készségek a 21. század készségei. Olyan időszakot élünk, amikor a tanulás struktúrája és módja olyan jelentős mértékben határozzák meg az életünket, mint még soha (Vero & Puka, 2018). A technikai tudás és kompetenciák hagyományos felhalmozása ma már kevésbé élvez prioritást, mint a kritikai intelligencia, a változásokra való nyitottság és az új kompetenciákhoz való gyors alkalmazkodás. A gyorsan növekvő, ipar által vezérelt globális gazdaságban a felsőoktatási intézmények közvetlenül kapcsolódnak a gazdasági növekedéshez diplomásaik készségei és termelékenységére révén (Baird & Parayitam, 2017). A hallgatók által megszerzett készségek szervezeti hatékonysághoz vezetnek az ötletek generálására, új technológiák feltalálására és a termelékenységet növelő és keresletet teremtő kompetenciák révén, amelyek összességében gazdasági növekedést eredményeznek. (Moeti et al., 2017). A munkaadók elvárják, hogy a hallgatók kritikus gondolkodási készségekkel legyenek felvértezve a tanulmányaik befejezését követően, amelyek kompetenciát biztosítanak számukra a munka elvégzéséhez.

A kritikai gondolkodást olyan készségek gyűjteményeként definiálják, amelyek elemzik és értékelik az információk pontosságát, hogy meghatározzák azok hitelességét. A legjobb megoldásokat a kritikai gondolkodás aktív alkalmazásával találjuk meg. A kritikai gondolkodás fontos életképesség. Ennek a tanulásnak jelentős része a főiskolai évek során történik. Ezért a kritikai gondolkodás fejlődését jelentősen befolyásolja az oktatás. A kritikai gondolkodási készségek fejlesztésére például a vezetési készségek oktatásának különböző perspektivikus módszerei is hatással vannak. A kritikai gondolkodási készségek osztályozása rendkívül sokféle lehet. Jelen tanulmányban azon készségekre helyezük a hangsúlyt, amelyek a felsőoktatási

intézményekben tanuló hallgatókra irányulnak. E tekintetben tíz alapvető diszkrét kritikai gondolkodási készség van, amelyeket a hallgatóknak el kell sajátítaniuk az alábbiak szerint:

- a) az ellenőrizhető tények és az értékállítások megkülönböztetése,
- b) a forrás megbízhatóságának meghatározása,
- c) az állítás tényszerű pontosságának meghatározása,
- d) a lényeges információk, állítások vagy indokok megkülönböztetése,
- e) torzítás észlelése,
- f) kimondatlan feltételezések azonosítása,
- g) kétértelmű vagy félreérthető állítások vagy érvek azonosítása,
- h) logikai következetlenségek vagy tévedések felismerése egy érvelésben,
- i) különbségtétel a megalapozott és indokolatlan követelések között, és
- j) az érv erősségének meghatározása (Jones, 2019).

Tulajdonképpen a kritikai gondolkodás egy olyan összefüggő folyamat, amely öt egymással összefüggő komponenst foglal magában. Az első tényező a tudásbázis. Ez az összetevő magában foglal mindent, amit az egyén tud, és amiben hisz. A második csoportba a külső ingerek tartoznak, amelyek az adott személyt érik. A következő csoport a személyiségelmélet, vagyis az a személyes karakter, amelyet az egyén a kognitív alapjából levezetett oly módon, ahogy az rá jellemző. A negyedik lépés az ellentmondás, vagy eltérés érzése. Az érzés motiváló tényező, amely magában foglalja a kritikai gondolkodás többi lépését is. Végezetül az utolsó lépés az ellentmondás feloldása, amely a kritikai gondolkodás minden alkotó aspektusát magában foglalja, mivel az egyén több lépésben igyekszik feloldani az ellentmondást. A kritikai gondolkodási folyamat célja csak olyan mentális készségekkel érhető el, amelyeket a kritikai gondolkodás során használunk. Összességében elmondható, hogy a tudásbázis és az egyén korábbi tudása alapvető szerepet játszik a folyamatban, mivel ezek képezik az alapot a kritikai gondolkodáshoz. A kritikai gondolkodás iránti hajlamot olyan izgalmas ingerek váltják ki, amelyek serkentik a kritikai gondolkodást. A kritikai gondolkodási készségek hatékony alkalmazása kulcsfontosságú, és a folyamat eredményei az ítéletek, döntések és egyéb tényezők révén realizálódnak (Al-Ghadouni, 2021).

Kritikus gondolkodás a felsőoktatási gyakorlatban

Honnan lehet tudni, hogy egy felsőoktatási intézményben nagy hangsúlyt fektetnek a kritikus gondolkodásra? Számos pedagógiai megközelítés létezik, amelyekről megállapították, hogy kritikus gondolkodási készségeket eredményeznek a hallgatókban. Cheung és Jhaveri (2016) kutatása során a hallgatók megjegyezték, hogy a kritikus gondolkodást négy különböző tanulási mód révén fejlesztették ki, melyek a következők:

- olyan meglátások megszerzésével, amelyek inspirálják gondolkodásukat;
- olyan keretrendszerek tanulásával, amelyek lehetővé teszik az önálló kritikai gondolkodást;
- ismételt gyakorlással és hangsúlyozással;
- általános és témaspecifikus eszközökkel.

A szűk, specifikus tanulási célokkal rendelkező csoportok nagyobb mennyiségű tantárgyi tudás „lefedésére”, míg a rugalmasabb tanulási célkitűzésekkel rendelkező csoportok nagyobb potenciállal rendelkeznek a kritikus gondolkodás fejlesztésére (Lee et al., 2021). A *szókratikus tanulási módszerről* megfigyelték, hogy javítja a tanulók magasabb szintű gondolkodási készségeit azáltal, hogy csökkenti a személyes tévhit hatását, segíti a tudás rendszerezését,

és segíti a hallgatókat a tanulás nyomon követésében (Gaigher et al., 2014; Belluigi & Cundill, 2017). A szókratészi módszer teret ad az erőteljes gondolkodásnak, amely olyan tudományos szellemi szokásokat alakít ki, amelyeket nem lehet hitelesen átadni, hanem implicit módon, aktív, ismétlődő tanulási folyamatok révén fejlesztik ki. Ezek jellemzően magukban foglalják a probléma megfogalmazásának ismeretét, az adatok gyűjtését és elemzését, a minták azonosítását, az ötletek tesztelését, a feltételezések és megoldások értékelését, a bizonyítékok megkülönböztetését és a tudományos érvelést (Belluigi & Cundill, 2017).

A *kollaboratív tanulásról* megállapították, hogy elősegítik a hallgatók kritikus gondolkodási készségeit (Kim, 2013). A hallgatók gondolkodásának és írásának minősége javul, amikor részt vesznek csoportos megbeszéléseken és reflektálnak az értékelési feladatokra, megírják és újraírják a csoportos beszélgetéseket, valamint részt vesznek az órai megbeszéléseken. Ezt még az online csoportos vitafórumok tekintetében is igaznak találták. A kurzus munkatársai úgy vélték, hogy az online vitafórumokon a kritikai gondolkodási készségeket alkalmazzák, mivel tényszerű és elgondolkodtató kérdéseket is felvetnek. Ez összhangban van a korábbi tanulmányokkal is (például Angeli et al., 2003; Yang et al., 2007) és azt jelzi, hogy az online beszélgetést és a személyes interakciót magában foglaló tanítási módszerek hatékonyak lehetnek és elősegíthetik a kritikai gondolkodási készségek fejlesztését (Whiley et al., 2017). Espey (2018) kutatása során a félév alatt a hallgatók ugyanabban az öt-hét főből álló csapatban dolgoztak, napi kapcsolattartással. Espey (2018) azt tapasztalta, hogy a hallgatók úgy érezték, hogy a *csapat alapú tanulás* (Team Based Learning = TBL) jelentős mértékben javítja a specifikus kritikus gondolkodási készségeket. A TBL a kortárs visszajelzések révén kiélezte a kritikus gondolkodási készségeket anélkül, hogy folyamatos oktatói visszajelzésre lett volna szükség, mivel a hallgatók visszajelzést adtak egymásnak. A megbeszélés a tanulási folyamat fókuszát is megváltoztatta az oktató egyetlen nézetéről a tanulócsoporthoz belüli nézetek sokféleségére. Megjegyezték azonban, hogy sok gondolkodásra és időre van szükség a tevékenységek megtervezésére a produktív vita ösztönzése és a kívánt tanulás megteremtése érdekében. Carter és társai (2016) az előadást, mint oktatási formát szorgalmazzák, amely forma az egyetemi tanárok által legelterjedtebb és leghatékonyabb módszer a kritikai gondolkodás elsajátítására, az előadások és a történetmesélés révén. Valójában Dumitru és munkatársai (2018) azt állítják, hogy az *előadás-megbeszélő tanítás (LDT)* és a *probléma-alapú tanulás (PBL)* a leggyakrabban használt stratégiák, amelyekről a szakirodalom és a tanárok is beszámolnak a kritikus gondolkodás elsajátítására vonatkozóan. A *szimulációk* szintén elősegítik a rekurzív tanulást, amely magasabb kritikai gondolkodási eredményeket eredményez, mint az esettanulmányokban használt passzívabb tanulás. Samaras, Adkins és White (2021) megjegyezte, hogy a szimulációk használata a stratégiai kurzusban szilárd platformot jelentett a kritikai gondolkodási képesség fejlesztésére, megerősítésére és értékelésére. Az esettanulmányoktól eltérően a szimuláció aktívan bevonta a tanulókat a változó versenykörnyezetbe, és elvont fogalmakon, aktív kísérletezésen, konkrét tapasztalatokon és reflektív megfigyelésen keresztül vezette őket. Samaras, Adkins és White (2021) azonban határozottan kijelentette, hogy nem azt sugallják, hogy az esettanulmányoknak már nincs helye a tantervben. Az esettanulmányok lehetővé teszik a helyzeti tényezők mélyebb elemzését; olyan tényezők elemzését, amelyek nem programozhatók könnyen szimulációba. Így a szimuláció és az esettanulmányok kombinációja hatékony lehet. Mahdi, Nassar és Almuslamani (2020) szintén hangsúlyozták az esettanulmányok fontosságát; kijelentik, hogy a hallgatók kritikus gondolkodási készsége kutatásaik során az esettanulmány módszerének a következménye. Ha az esettanulmány módszert alkalmazzák a tanításban, az nagyban hozzájárul a tanulók kritikai

gondolkodási készségeinek és döntéshozatali készségeinek fejlesztéséhez, hiszen az esettanulmányok jelentős hatással vannak a tanításra és a tanulásra.

A *reflektív írás* egy másik pedagógiai megközelítés, amelyen keresztül a kritikai gondolkodás elsajátítható a tanulóknál. Woldt és Nenad (2021) által végzett áttekintés kulcsfontosságú céljára válaszolva a 13 tanulmányból 12 megállapította, hogy a reflektív írás pozitív hatással volt a tanulók kritikai gondolkodására, ítélőképességére és/vagy tanulására. A legfontosabb megállapítások közé tartozott a reflektív írás pozitív hatása a reflexióban, a reflexiós készségekben, az önértékelésben, a kritikai gondolkodásban, a klinikai érvelésben, a problémamegoldásban és az értékelt tapasztalatok utáni változtatási motivációban való növekedésében. A *technológia alapú beavatkozások* kulcsfontosságú pedagógiai megközelítések is voltak, amelyek elősegítették a tanulók kritikus gondolkodását (Terblanche & de Clercq, 2020). A kutatások azonban megállapították, hogy a számviteli és könyvvizsgálói szakmában dolgozó oktatók lassan alkalmazták az oktatási technológiákat tanítási gyakorlatukban, mivel a felsőoktatási intézményekben továbbra is a hagyományos előadások voltak a domináns módszerei a könyvvizsgálat oktatásának (Viviers & de Villiers, 2020). A valós világ problémáin alapuló integrált értékelések a kritikus gondolkodási készségeket is átítatják a tanulóknál. Cloete (2018) megjegyezte, hogy a Vezetői Számvitel Tanszék hallgatóival végzett integrált értékelés javította a hallgatók kritikai gondolkodási készségeit. A kontextusba ágyazott integrált értékelések lehetővé teszik a hallgatók számára, hogy anélkül tapasztalják meg a munkahelyi követelményeket, hogy fizikailag a munkakörnyezetben lennének. A *tanítás és tanulás konstruktivista megközelítését* a kritikai gondolkodás tanításával is összekapcsolták (Cloete, 2018). Emellett a tananyag virtuális cseréje és nemzetközivé tétele szintén elősegíti a kritikus gondolkodást a hallgatóknál (Duffy et al., 2020). Ahol a tanulók el tudnak menni más intézményekbe a világ különböző részein, képesek olyan új elemeket tanulni és elemezni a környezetükben, amelyek elősegítik a kritikai gondolkodást. A *kutatáson alapuló tanulásról (IBL)* is megállapították, hogy hatékonyan fejleszti a tanulók kritikus gondolkodási készségeit (Qing et al., 2010; Kwan & Wong, 2015). Ezek a megállapítások azonban eltérnek Arsal (2017) eredményeitől, akik azt állítják, hogy az IBL nem segíti elő a kritikai gondolkodást. Az eltérés természetesen összefüggésbe hozható azzal a fő ténnyel, hogy Qing és munkatársai (2010) esetében a IBL tevékenységeket a gyakorlatban is végrehajtották, míg Arsal (2017) esetében ez nem történt meg. Számos tényező akadályozza a tanárok azon képességét, hogy az egyetemen kritikai gondolkodási készségeket tanítsanak.

Ongesa (2020) azt állítja, hogy a tanulók korábbi oktatási tapasztalatai és a kritikai gondolkodás értékével kapcsolatos családi meggyőződésük szerepet játszanak a kritikai gondolkodásra nevelés hatékonyságában. Egy intézményben a tanulók kritikai gondolkodási készségeinek elsajátítását egyéni és intézményi tényezők egyaránt befolyásolhatják. Roohr és munkatársai (2020) tanulmányukban megállapították, hogy az intézményi variabilitás a becsült kritikai gondolkodási pontszámok varianciájának 15%-át tette ki. Megállapítást nyert, hogy az intézményeken belüli eltérések lehetnek a kritikai gondolkodásra való összpontosításukat illetően. Például mit tesznek az intézmények tantervük részeként a kritikus gondolkodási készségek fejlesztése érdekében? Egyes tudományágak (például bölcsészettudományok, társadalomtudományok, természettudományok) nagyobb hangsúlyt fektetnek-e tantervükben a készségek fejlesztésére, vagy a kritikus gondolkodási készségek fejlesztésére irányuló erőfeszítések az egyetem egészére kiterjedő erőfeszítések? Mahdi és munkatársai (2020) viszont hozzáteszik, hogy a kritikai gondolkodású előadások hatékonysága az oktatói teljesítményen múlik, amely az egyes órákon és az előadások előrehaladtával is változhat. Sellars és munkatársai (2018) szintén amellet érvelnek, hogy a kritikai gondolkodás, mint

készség, jelentésében vitatott. Különböző emberek, kulturális hagyományok, ideológiai és gazdasági diskurzusok, beleértve a vallásiakat is, mind más jelentést adnak. Sellars és munkatársai (2018) továbbá azt állítják, hogy az emberi interakció, az erőviszonyok és a tanítást és tanulást magában foglaló pedagógiai perspektívák nem biztos, hogy kedveznek a kritikai gondolkodási készségek fejlesztésének. Fontos tudatában lennünk a lehetséges „távolságnak” a politikai döntéshozók koncepcionális megközelítése és a különböző tanítási és tanulási kontextusokban előforduló korlátok és korlátok valósága között. Vannak olyan irányelvek, amelyek támogatják a kritikai gondolkodás elméleti szintű fejlesztését célzó stratégiák megvalósítását. Léteznek olyan tantervi dokumentumok, amelyek megpróbálják ezeket a fogalmi követelményeket gyakorlatilag a tudományágak tartalmára, tudására és készségeire vonatkoztatni. Bezanilla, Galindo-Domínguez és Poblete (2021) szintén a vita ezen oldalára épít. Azok a különböző nehézségek, amelyekkel a tanárok szembesülnek a kritikai gondolkodás tanításának folyamata során, szintén hangsúlyosabbak. Bár az oktatók túlnyomó többsége úgy véli, hogy a kritikai gondolkodás egyetemi oktatása lehetséges, néhányan a fő nehézségek között kiemelik a hallgatók előzetes képzettségének és érdeklődésének hiányát a téma iránt, valamint az oktatók e kompetenciával kapcsolatos tapasztalatának és képzettségének hiányát. A tantermi munka egyik nehézségeként megjelenik a kritikai gondolkodás összetettsége, valamint maguk az egyetemi intézmények érdeklődésének és támogatásának hiánya is. Schendel és munkatársai (2020) tanulmányukban megállapították, hogy csak néhány intézmény mutatott jelentős javulást a diákok kritikai gondolkodásában, még akkor is, ha a tanulóközpontú módszereket és a kritikai gondolkodási készségek oktatását támogatták. A tanítási módszerek számítanak, hiszen vannak olyan megközelítések, amelyekről soha nem várható el, hogy ösztönözzék a kritikai gondolkodási készségeket (például a tények memorizálása) (Ongesa, 2020). Mindazonáltal, ha pusztán megkövetelik az oktatóktól, hogy új módszereket alkalmazzanak, az nem feltétlenül eredményez eltérő tanulási eredményeket a hallgatók számára. Az oktatók mögöttes filozófiai szerepet játszanak abban, hogy az órán alkalmazott aktív módszerek változást hoznak-e vagy sem. (Schendel et al., 2020). Végezetül összegzésképp felmerülhet a kérdés, hogy milyen gyakorlatokat kell végrehajtaniuk az oktatóknak, hogy a kritikus gondolkodást neveljék a tanulóknak? Az egyik javaslat a kritikai gondolkodás, mint működő fogalom bevezetése. Az oktatóknak tudatosítaniuk kell a hallgatóknak, hogy mit várnak el tőlük, és azt is, hogyan tudják teljesíteni ezeket az elvárásokat. Például az oktatók bemutathatják a hallgatóknak, hogy mit foglal magában a kritikus gondolkodás, és hogyan lehet a kritikus gondolkodást írásban demonstrálni. Emellett példákat mutathatnak be különböző írott esetekben, összehasonlíthatják őket, és megkérhetik a hallgatókat, hogy azonosítsák, melyikük dolgozik sikeresebben a kritikai elemzésben (Zhong & Cheng, 2021).

KÖVETKEZTETÉSEK

Európában az oktatási rendszerek és a felsőoktatás struktúrája jelentős eltéréseket mutat. Az Egyesült Királyságban például a felsőoktatási intézmények hagyományosan nagy hangsúlyt fektetnek az önálló tanulásra és a kritikai elemzésre. Az Oxbridge egyetemek tutorális rendszere különösen kiemelkedő példája ennek a megközelítésnek, ahol a hallgatók rendszeresen egyéni, vagy kis csoportos konzultációkon vesznek részt, amelynek célja a kritikai gondolkodás fejlesztése. Ezzel szemben a kontinentális Európa számos országában, például Németországban és Franciaországban, a felsőoktatás inkább előadás-alapú, bár az utóbbi években itt is megfigyelhető a kritikai gondolkodásra irányuló módszerek integrációja. Az ilyen intézményekben az előadások mellett egyre nagyobb szerepet kapnak a szemináriumok és a

projekt alapú tanulás, amelyek a hallgatókat az aktív részvételre és kritikai elemzésre ösztönzik (Elen et al., 2019). Az európai felsőoktatási intézmények különböző stratégiákat alkalmaznak a kritikus gondolkodás beépítésére a tantervekbe. A bolognai folyamat keretében kialakított háromszintű (alap-, mester-, és doktori) képzési rendszer egyik célja a hallgatók képességeinek egységesítése és javítása (beleértve a kritikus gondolkodás fejlesztését is). Az interdiszciplináris kurzusok, az esettanulmányok elemzése, a viták és a szimulációk mind hozzájárulnak ahhoz, hogy a hallgatók képesek legyenek különböző perspektívából vizsgálni a problémákat. Például a skandináv országokban, különösen Svédországban és Finnországban, az oktatási módszerek hangsúlyozzák az egyéni kutatást és a problémamegoldó képességek fejlesztését. A hallgatók gyakran dolgoznak együtt multidiszciplináris csapatokban, hogy komplex problémákat oldjanak meg, amely során elengedhetetlen a kritikai gondolkodás (Dumitru et al., 2018).

A kritikus gondolkodás fejlesztése azonban számos kihívással is szembesül Európában. Az oktatási rendszerek merevsége, az oktatók képzettsége és a hallgatók előzetes ismeretei mind befolyásolják a kritikai gondolkodás tanításának hatékonyságát. Továbbá a digitális technológiák elterjedése új kihívásokat és lehetőségeket teremtett az oktatásban. Az információs túlerheltség és az álhírek elterjedése megnehezíti a hallgatók számára, hogy megbízható forrásokat találjanak és kritikus szemmel vizsgálják őket. Mindazonáltal számos lehetőség is kínálkozik a kritikus gondolkodás fejlesztésére. Az online tanulási platformok és a nyílt oktatási források hozzáférést biztosítanak különböző tananyagokhoz és módszertanokhoz, amelyek támogatják a kritikai gondolkodás fejlődését. Az európai együttműködések, mint például az Erasmus+ program, lehetővé teszik a hallgatók és oktatók számára, hogy tapasztalatot cseréljenek és tanuljanak egymástól, ezáltal gazdagítva saját oktatási módszereiket és megközelítéseiket (Mathiasen & Andersen, 2020). Szlovákia, mint Közép-Európa egyik országa, sajátos kihívásokkal és lehetőségekkel néz szembe a kritikus gondolkodás fejlesztésében a felsőoktatásban. A szlovák felsőoktatási rendszerben a kritikus gondolkodás fejlesztésének fontossága egyre inkább elismerésre kerül, de a megvalósítás és az oktatási módszerek még fejlődési folyamatban vannak. Szlovákia felsőoktatási rendszere nagyrészt a kontinentális európai modellre épül, amely hagyományosan előadás-központú megközelítést alkalmaz. Az egyetemek és főiskolák központi szerepet játszanak a hallgatók tudományos és szakmai képzésében, de a kritikus gondolkodás fejlesztésének szükségessége csak az utóbbi években került előtérbe. A szlovák oktatási minisztérium és az egyetemek folyamatosan dolgoznak azon, hogy a tantervekbe beépítsék a kritikai gondolkodást fejlesztő elemeket. Az oktatási reformok célja, hogy növeljék a hallgatók analitikai képességeit, kreativitását és problémamegoldó készségeit. Ennek érdekében a szemináriumok, a csoportos projektek és az interaktív tanítási módszerek egyre nagyobb szerepet kapnak (Brečka et al., 2022). Összességében Szlovákia felsőoktatási rendszere folyamatosan fejlődik, és egyre nagyobb hangsúlyt fektet a kritikus gondolkodás fejlesztésére. Bár számos kihívással kell szembenézni, a lehetőségek és a reformok reményt adnak arra, hogy a szlovák felsőoktatás képes lesz megfelelni a modern kor követelményeinek. A kritikus gondolkodás nemcsak az egyéni sikerhez, hanem a társadalmi haladáshoz is nélkülözhetetlen (Theodoulides et al, 2020).

BEFEJEZÉS

Az utóbbi években világszerte megnőtt az érdeklődés a gondolkodás- és tanulásfejlesztő módszerek iránt. A kognitív képzés kutatása és fejlesztése gyors ütemben halad sok országban, és számos működő program jelentős eredményeket hoz az oktatás terén. Ezek a programok gyakran beépülnek az iskolarendszerbe, dinamizálva és frissítve annak struktúráját. Ugyanakkor egyik program sem foglalkozik közvetlenül a gondolkodási folyamatok teljes

tanításával, csupán felveti annak szükségességét. Pedig a hatékony gondolkodási folyamatokat már óvodás- és kisiskolás korban érdemes elkezdni kialakítani, hogy a jövő generációi sikeresen tudjanak problémákat megoldani, tervezni és kreatívan gondolkodni. Az oktatás célja az életre való felkészítés, így az iskolában tanult gondolkodásmódnak a későbbi életben is hasznosnak kell lennie. A hagyományos gondolkodásra nevelési módszerek gyakran nem elégítik ki ezt a követelményt. A pedagógusok számára komoly kihívást jelent, hogy olyan tanulási és gondolkodási környezetet teremtsenek, amely megfelel a mai magas követelményeknek. A diákok és egyetemi hallgatók előtt álló feladat nemcsak a munkahelyi, hanem az európai szintű elvárásoknak is megfelelni. A vitakészség és a kritikus gondolkodás elengedhetetlen a mai világban, mivel döntések, választások, aktív kezdeményezőkézség, kreativitás és világos, konstruktív gondolkodás szükséges a sikerhez.

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

A tanulmány a KEGA 002UJS-4/2023 számú „Az online oktatás innovatív edukációs módszereinek alkalmazása különös figyelemmel a kritikus menedzseri gondolkodásra” projekt kimenetét képezi.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Ahmed, E. A. S. & Ibrahim, E. E. M. (2023). The Impact of Critical Thinking in Improving Student's Learning: A case study of students in the English Department, College of Science and Arts, Tanumah, King Khalid University. *European Journal of English Language and Literature Studies*, 11(1), pp. 10-16.

Ahrari, S., Samah, B. A., Hassan, M. S. H. B., Wahat, N. W. A. & Zaremohzzabieh, Z. (2016). Deepening critical thinking skills through civic engagement in Malaysian higher education. *Thinking Skills & Creativity*, 22, pp. 121 – 128.

Al-Ghadouni, M. B. A. (2021). Critical Thinking: Components, Skills, and Strategies. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 30(2), pp. 1-6.

Angeli, C., Valanides, N. & Bonk, C. J. (2003). Communication in a web-based conferencing system: the quality of computer-mediated interactions. *British Journal of Educational Technology*, 34(1), pp. 31-43.

Arsal, Z. (2017). The impact of inquiry-based learning on the critical thinking dispositions of preservice science teachers. *International Journal of Science Education*, 39(10), pp. 1326-1338.

Baird, A. M. & Parayitam, S. (2017). Are employers dissatisfied with college graduates? An empirical examination. *International Journal of Arts & Sciences*, 10(1), pp. 151-168.

Belluigi, D. Z. & Cundill, G. (2017). Establishing enabling conditions to develop critical thinking skills: a case of innovative curriculum design in Environmental Science. *Environmental Education Research*, 23(7), pp. 950-971.

Bezanilla, M. J., Galindo-Domínguez, H. & Poblete, M. (2021). Importance of Teaching Critical Thinking in Higher Education and Existing Difficulties According to Teacher's Views. *REMIE-Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 11(1), pp. 20-28.

- Brečka, P., Valentová, M. & Lančarič, D. (2022). The implementation of critical thinking development strategies into technology education: The evidence from Slovakia. *Teaching and Teacher Education*, 109(1), 103555.
- Carter, A. G., Creedy, D. K. & Sidebotham, M. (2016). Efficacy of teaching methods used to develop critical thinking in nursing and midwifery undergraduate students: A systematic review of the literature. *Nurse Education Today*, 40, pp. 209-218.
- Cheung, C. K. & Jhaveri, A. D. (2016). Developing students' critical thinking skills through visual literacy in the New Secondary School Curriculum in Hong Kong. *Asia Pacific Journal of Education*, 36(3), pp. 379-389.
- Cloete, M. (2018). The impact of an integrated assessment on the critical thinking skills of first-year university students. *Accounting Education*, 27(5), pp. 479-494.
- Duffy, L. N., Stone, G. A., Townsend, J. & Cathey, J. (2020). Rethinking curriculum internationalization: virtual exchange as a means to attaining global competencies, developing critical thinking, and experiencing transformative learning. *SCHOLE: A Journal of Leisure Studies and Recreation Education*, pp. 1-15.
- Dumitru, D., Bigu, D., Elen, J., Ahern, A., McNally, C. & O'Sullivan, J. J. (2018). *A European review on critical thinking educational practices in higher education institutions*. Vila Real: UTAD. ISBN 978-989-704-258-4
- Dumitru, D., Bigu, D., Elen, J., Jiang, L., Railiené, A., Penkauskiené, D., Papathanasiou, V. I., Tsaras, K., Fradelos, C. E., Ahern, A., McNally, C., O'Sullivan, J., Verburch, A., Jarosová, E., Lorencová, H., Poce, A., Agrusti, F., Re, R. M., Puig, B., Blanco, P., Mosquera, I., Crujeiras-Pérez, B., Dominguez, C., Cruz, G., Silva, S. H., Morais, F. D. M., Nascimento, M. M., Payan-Carreira, R., Dimitriadou, C., Pnevmatikus, D., Avgitidou, S. Palaigeorgiou, G. (2018). *A European review on Critical Thinking educational practiecs in Higher Educational Institutions*. ISBN 978-989-704-258-4
- Elen, J., Jiang, L., Huyghe, S., Evers, M., Verburch, A. & Palaigeorgiu, G. (2019). *Promoting Critical Thinking in European Higher Education Insitutions: towards an educational protocol*. Portugália: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. ISBN 978-989-704-375-8
- Espey, M. (2018). Enhancing critical thinking using team-based learning. *Higher Education Research & Development*, 37(1), pp. 15-29.
- Gaballah, A. E. (2022). The Basics of Critical Thinking. *Nile Valley Journal for Humanitarian, Social, and Educational Studies and Research*. ISSN 2536 – 9555
- Gaigher, E., Lederman, N. & Lederman, J. (2014). Knowledge about Inquiry: A study in South African high schools. *International Journal of Science Education*, 36(18), pp. 3125-3147.
- Heard, J., Scoular, C., Duckworth, D., Ramalingam D. & Teo, I. (2020). *Critical Thinking: Skill Development Framework*. Australian Council for Educational Research. ISBN 978-1-74286-581-2
- Jones, A. (2019). Critical Thinking Historical Background Of A Decade Of Studies Covering The Era of The 1980s. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 8(12), pp. 2721-2725.

- Kim, M. S. (2013). Technology-mediated collaborative learning environments for young culturally and linguistically diverse children: Vygotsky revisited. *British Journal of Educational Studies*, 61(2), pp. 221-246.
- Kwan, Y. W. & Wong, A. F. (2015). Effects of the constructivist learning environment on students' critical thinking ability: Cognitive and motivational variables as mediators. *International Journal of Educational Research*, 70, pp. 68-79.
- Lee, N. Y., Wang, Z. & Lim, B. (2021). The development of critical thinking: what university students have to say. *Teaching in Higher Education*, pp. 1-14.
- Mahdi, O. R., Nassar, I. A. & Almuslamani, H. A. I. (2020). The Role of Using Case Studies Method in Improving Students' Critical Thinking Skills in Higher Education. *International Journal of Higher Education*, 9(2), pp. 297-308.
- Mathiasen, H. & Andersen, H. L. (2020). Development of Critical Thinking in Higher Education: A didactic approach to the challenge of developing student's critical thinking skills. *Journal of European Education*, 10(1-2), pp. 38-52.
- Moeti, B., Mgawi, R. K. & Moalosi, W. T. S. (2017). Critical Thinking among Post-Graduate Diploma in Education Students in Higher Education: Reality or Fuss? *Journal of Education and Learning*, 6(2), pp. 13-24.
- Nakirijja, D. S., Kasirye, R. & Nabulya, A. (2020). Access to Job Market: Findings from A Venture Development Program for Marginalized Unemployed Youth in Kampala Uganda. *Advanced Journal of Social Science*, 6(1), pp. 26-37.
- Ongesa, C. M. (2020). Critical thinking skill gap in the Kenyan educational curriculum: The 21st Century skills for the Global Citizen. *Soka Approaches in Education*, 9(SI).
- Qing, Z., Jing, G., Yazhuan, L., Ting, W. & Junping, M. (2010). Promoting preservice teachers' critical thinking disposition by inquiry-based chemical experiment. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, pp. 1429-1436.
- Roohr, K., Olivera-Aguilar, M., Ling, G. & Rikoon, S. (2019). A multi-level modeling approach to investigating students' critical thinking at higher education institutions. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), pp. 946-960.
- Samaras, S. A., Adkins, C. L. & White, C. D. (2021). Developing critical thinking skills: Simulations vs. cases. *Journal of Education for Business*, pp. 1-7.
- Schendel, R., McCowan, T., Rolleston, C., Adu-Yeboah, C., Omingo, M. & Tabulawa, R. (2020). Pedagogies for critical thinking at universities in Kenya, Ghana and Botswana: the importance of a collective 'teaching culture'. *Teaching in Higher Education*, pp. 1-22.
- Sellers, M., Fakirmohammad, R., Bui, L., Fishetti, J., Niyozov, S., Reynolds, R. & Ali, N. (2018). Conversations on critical thinking: Can critical thinking find its way forward as the skill set and mindset of the century? *Education Sciences*, 8(4), pp. 1-29.
- Terblanche, E. A. J. & De Clercq, B. (2020). Factors to consider for effective critical thinking development in auditing students. *South African Journal of Accounting Research*, 34(2), pp. 96-114.

- Theodoulides, L., Haviar, M., Niklová, M., Liptáková, K. & Nafoussi, G. (2020). *Fostering critical thinking in higher education through a coaching approach: theory and practical applications*. Szlovákia: Matej Bled University in Banská Bystrica. ISBN 978-80-557-1800-2
- Vero, E. & Puka, E. (2018). The Effectiveness of Critical Thinking In Higher Education. *Online Journal Modelling the New Europe*, 26, pp. 217-233.
- Viviers, H. & de Villiers, R. (2020). Teaching methodology in accounting education. *South African Accounting Education Stocktake*, pp. 27-56.
- Whiley, D., Witt, B., Colvin, R. M., Sapiains Arrue, R. & Kotir, J. (2017). Enhancing critical thinking skills in first year environmental management students: a tale of curriculum design, application and reflection. *Journal of Geography in Higher Education*, 41(2), pp. 166-181.
- Woldt, J. L. & Nenad, M. W. (2021). Reflective writing in dental education to improve critical thinking and learning: A systematic review. *Journal of Dental Education*, 85(5).
- Yang, X., Li, Y., Tan, C. H. & Teo, H. H. (2007). Students' participation intention in an online discussion forum: Why is computer-mediated interaction attractive? *Information & Management*, 44(5), pp. 456-466.
- Zhong, W. & Cheng, M. (2021). Developing Critical Thinking: Experiences of Chinese International Students in a Post-1992 University in England. *Chinese Education & Society*, 54(3-4), pp. 95-106.
- Zsigmond, T. & Machová, R. (2020). Investigation of Student Motivation Factors in Higher Education Management in Slovakia. In Balogh, Gábor, László, Gyula, Sipos, Norbert (Eds.). *2nd Ferenc Farkas International Conference*. 2. Farkas Ferenc Nemzetközi Tudományos Konferencia (2020). Pécs: Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar. ISBN 978-963-429-586-0, s. 805-819.