

## **ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ**

**Постановка проблеми.** Об'єктивні процеси розвитку держави зумовлюють сучасні вимоги до підготовки висококваліфікованих фахівців із достатнім рівнем внутрішньої культури, яка ґрунтується на базових духовних цінностях, сформованих у процесі культурно-історичного розвитку людства. Але домінування інтелектуально-професійної спрямованості освіти в наявній системі підготовки фахівця не сприяє його всебічному розвитку як цілісної особистості.

Вирішення окреслених завдань потребує пошуку шляхів удосконалення педагогічного процесу у ВНЗ, формування духовно-ціннісних орієнтацій (ДЦО) студентської молоді, оскільки студентський вік – це період активного формування світогляду, моральних якостей, ідеалів та естетичних смаків. Молоді люди відчувають гостру потребу в ціннісній визначеності, в розумінні головних життєвих орієнтирів, які створюють основу для оцінювання навколишніх явищ та власної поведінки. Поряд із цим, завдяки стрімкому зростанню обсягів інформації виникає проблема самостійності мислення молоді, формування її поглядів, цінностей та ідеалів під суперечливим впливом ззовні. Тому вирішення цієї проблеми вимагає пошуку шляхів упорядкування інформаційного впливу на формування ціннісних орієнтацій студентів з боку педагогів, системи освіти, суспільства. Завданням навчальних закладів є спрямувати тих, хто навчається, на шлях критичного осмислення цінностей, які вироблені в суспільстві.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розглядаючи формування ДЦО як один з аспектів цілісного розвитку особистості, слід звернутися до головних положень психологічної та філософської наук. За дослідженнями В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, Ж. Піаже, Д. Дьюї, найважливішою передумовою розвитку ціннісних орієнтацій особистості є її розумова діяльність. У філософському підході до формування ЦО значна роль відводиться оціночній діяльності (М. Каган, А. Ручка, Г. Тульчинський, М. Трифонова, Ф. Лазарев та інші). Результатом оціночного опанування дійсності є усвідомлення цінностей як значущих факторів для практичної діяльності людей. Становлення людини як унікальної, своєрідної особистості здійснюється через індивідуальне заломлення системи суспільних відносин, так звану індивідуалізацію, яка базується на оцінній рефлексії.

**Постановка завдання.** Метою статті є обґрунтування критичного мислення як засобу формування духовно-ціннісних орієнтацій студентів.

**Виклад основного матеріалу.** При формуванні ДЦО в педагогічному процесі ВНЗ головним завданням викладача є створення умов для стимулювання пізнавальної діяльності студентів щодо самопізнання, пізнання реальності та культурно-історичних цінностей, а також свідомого конструювання власного духовного світу. Д. Дьюї зазначав, що в педагогічному процесі цінним для виховання і розвитку є таке мислення, яке не тільки відображує дійсність, але виявляє зв'язки між речами та явищами навколишнього світу. Таким специфічним видом розумової діяльності є критичне мислення.

Це підтверджується низкою досліджень із проблеми духовно-морального виховання на засадах критичного мислення (М. Weinstein, R. Paul, M. Lipman, J. Kohlberg, P. Freiro), а також фундаментальними положеннями психолого-педагогічної науки про те, що формування ціннісних орієнтацій можливе у процесі соціально-опосередкованої діяльності (В. Давидов, О. Леонт'єв, М. Каган).

Із приводу визначення поняття “критичне мислення” існує велике розмаїття думок й оцінок. З одного боку, “критичне” асоціюється з чимось негативним, тобто тим, що щось відкидає. Таким чином, для багатьох людей критичне мислення означає суперечку, дискусію, конфлікт. З іншого боку, “критичне мислення” розглядається поряд із такими видами мислення, як аналітичне, логічне, творче тощо. Хоча термін “критичне мислення”

відомий дуже давно з робіт таких знаних психологів, як Ж. Піаже, Дж. Брунер, Д. Дьюї, Л. С. Виготський, особливу увагу цьому поняттю було приділено порівняно недавно.

Змістовний аналіз різноманітних джерел засвідчив, що поняття «критичне мислення» є складним і багатоаспектним та акумулює в собі наукові знання різних напрямів. Критичне мислення розглядається:

✓ у психології (Д. Халперн, Р. Пауль, В. Ружжієро, Д. Кластер, М. Ліпмен) як активність розуму, спрямована на аналіз власного розумового процесу, виявлення і виправлення помилок;

✓ у логіці (О. Тягло, Т. Воропай, В. Брюшинкін, Л. Калінніков) – неформальний напрям аналізу міркувань, що впливає з усвідомлення неминучості оман і помилок у людському пізнанні. КМ вважається специфічним видом рефлексії, що спирається на знання елементарної логіки і відповідних конкретних наук;

✓ у педагогіці (Т. Олійник, О. Марченко, І. Загашев, С. Заїр-Бек, Дж. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл, С. Уолтер) КМ – це методична система, яка будується на науково обґрунтованих закономірностях взаємодії особистості й інформації. Вона спрямована на розвиток здатності тих, хто навчається, аналізувати навчальну інформацію, застосовувати отримані результати як у стандартних, так і в нестандартних ситуаціях, питаннях, проблемах.

На нашу думку, такі підходи до розуміння критичного мислення не суперечать один одному, а доповнюють та поглиблюють його.

У науковій літературі дуже часто поряд із поняттям «критичне мислення» зустрічається словосполучення «критичність мислення», при цьому прослідковується суперечливість використання цих понять при визначенні якості розуму. На нашу думку, доречним є дотримання теорій Д. Дьюї, С. Рубінштейна, Б. Теплова, О. Смірнова, Л. Мальц, які вважають якістю розуму його критичність, а критичне мислення – процесом розумової діяльності.

Підсумовуючи, можна схарактеризувати КМ як процес, що складається з послідовності розумових дій, спрямованих на перевірку достовірності інформації й можливостей її застосування в тій чи іншій ситуації. Таке визначення КМ дає можливість його співвіднесення з категорією «діяльність». Аналіз структурних компонентів КМ із позиції системного підходу розкриває його особливості, які мають значний вплив на організацію педагогічного процесу формування ДЦО. Сучасні дослідження діяльності на засадах системного підходу (М. С. Каган, В. П. Петровський, Л. В. Яценко) довели, що до структурних компонентів належать: суб'єкт – об'єкт – мета – процес – продукт.

Суб'єкт. Опановуючи вміннями і навичками КМ, людина набуває таких суб'єктивних особистісних якостей: готовність до планування; вміння формувати власну думку; гнучкість; наполегливість; вміння зробити обґрунтований вибір між різними думками; вміння вирішувати проблеми, аргументовано дискутувати, цінувати співпрацю, в якій виникає спільне рішення; готовність виправляти свої помилки; пошук компромісних рішень; уміння цінувати іншу думку та усвідомлювати, що ставлення людини до певного питання формується під впливом багатьох факторів; уміння контролювати власні почуття та емоції (Д. Халперн, V. Ruggiero).

Названі особливості набувають особливого значення при формуванні духовно-ціннісних орієнтацій. З психологічної точки зору, формування вищого рівня ціннісної системи, тобто системи духовних цінностей визначається ступенем вираженості таких внутрішніх психологічних факторів, як осмисленість життя, інтернальність, позитивна «Я-концепція», здатність до асертивної поведінки [16] (М. С. Яницький. Ценностные ориентации личности как динамическая система).

Формування таких якостей сприяє гармонізації системи зв'язків особистості зі світом у всій його різноманітності та суперечливості. Визначальною характеристикою особистості, яка користується КМ, є також її активна позиція щодо свого внутрішнього світу та оточуючого середовища.

Ті якості, що формуються в процесі використання КМ, є основою для становлення особистості як суб'єкта власного мислення, а на цій основі й власного життя. Це означає, що людина займає активну позицію, має власні думки й переконання, вміє їх обґрунтовувати, а також є відкритою до пізнання реальності, самопізнання, сприйняття нового.

Процеси розвитку суб'єктності й духовності є взаємопов'язаним цілісним процесом особистісного становлення [10]. Будучи глибинною основою людського буття, духовність обумовлює змістовне становлення внутрішнього світу особистості, формування ієрархії цінностей, визначає позицію людини щодо її буття, сенсу життя.

Суб'єктність як інтегративна якість особистості, яка передбачає активне втручання індивіда в дійсність, впливає на саморозвиток особистості завдяки критичному пізнанню реальності та самопізнанню. Змістовним підґрунтям для особистісних якостей людини є її система духовних цінностей, що увійшли в її внутрішній досвід та стали мотиваційними орієнтирами її духовно-практичної діяльності [2]. Осмислення власних вчинків, ставлень, відносин за допомогою КМ дозволяє встановити причинно-наслідкові зв'язки, звернутися до тих ДЦО, якими вони були обумовлені та виявити певні суперечності. Завданням освіти є запропонувати такі позитивні духовні цінності, що могли б знизити рівень дії цих протиріч і були б сприйняті особистістю, яка мислить критично.

Об'єкт. Особливістю КМ є його спрямованість на засоби здобування та засвоєння знань.

Будь-яка інформація не існує сама по собі, а є результатом мислення людини та знаходиться у стосунках зі світом і з конкретними фактами.

Критичний аналіз об'єктивних умов, в яких виникла ця інформація, веде до глибшого й більш об'єктивного її усвідомлення. Через розуміння людей, які її створили, та реальності, якої вона стосується, тобто через виявлення контексту, людина може оцінити та скласти власне суб'єктивне ставлення.

Отже, при організації навчального процесу на засадах КМ, слід спиратися на те, що інформація сама по собі є проблемою, вартою дослідження. Оцінка і власне ставлення до інформації має формуватися у відповідності з певними критеріями. Такими критеріями, які мають загальнолюдське глобальне значення, можуть слугувати абсолютні духовні цінності: Істина, Добро, Краса, а також внутрішній критерій Совість.

Для навчального процесу визначена особливість КМ набуває особливого значення, коли студент звертається до різноманітних джерел навчальної інформації, зміст якої певним чином залежить від ідеології конкретного історичного періоду. Через критичне осмислення історично-культурного контексту студент може запобігти суб'єктивного впливу цієї інформації й прийняти те, що відповідає загальноприйнятим культурним традиціям людства й співвідноситься з його власними особистісними уявленнями.

Це стосується таких гуманітарних дисциплін, як соціологія, політологія, історія, змістовна насиченість яких знаходиться під впливом ідеологічних і духовно-ціннісних пріоритетів часу. Інколи у змісті підкреслюється пріоритетність ролі певних соціальних прошарків, а занижується інших, простежується суб'єктивна інтерпретація історичних подій та постатей тощо.

Некритичне сприйняття інформації може призвести до суб'єктивно негативного ставлення до представників певних соціальних прошарків або національностей. Але в наш час прагнення до гуманізму, коли людина проголошується цінністю сама по собі незалежно від її статусу та національності, навчальна інформація має оцінюватися лише за духовно-ціннісними критеріями, які виявили свою валідність протягом багатьох століть.

Мета. Г. Лінсдей, К. Халл, Р. Томпсон метою КМ вважають тестування запропонованих ідей щодо можливості їх використання та вдосконалення, тобто конструктивну та творчу критику [9]. Це досягається через аналіз та оцінку самого мислення, цілей, що були поставлені, альтернатив вирішення проблем і самого явища, що вивчається в цілому.

Самоактуалізація, саморозвиток, самовиховання є взаємопов'язаними процесами, індивідуальними для кожної людини. На етапі самоактуалізації, який передує подальшому самостановленню, особистість формує уявлення про власні духовні цінності, що є мотиваційними орієнтирами в її духовно-практичній діяльності. Це досягається через так звану об'єктну рефлексію – мислення, що виокремлює певну цінність із низки інших і перетворює її на безпосередній предмет осмислення [2] (І. Бех с. 21). Рефлексивна діяльність є одним з аспектів КМ і дозволяє студентові усвідомити власну індивідуальність, унікальність й призначення, які виявляються в аналізі його предметної діяльності та її продуктів. Окрім виявлення певної особистої цінності, критична рефлексія дає можливість її схвалити або відкинути при порівнянні з духовними цінностями інших людей або з цінностями суспільства. На цій основі можлива самооцінювальна діяльність, змістовним підґрунтям якої є духовна цінність, що була усвідомлена. Самооцінка на засадах КМ забезпечує об'єктивність вимірювання власних можливостей і якостей, а також емоційне ставлення до себе.

Найважливішими умовами саморозвитку і самовиховання індивіда мають бути сформований світогляд, особистісні якості, ціннісні орієнтації, в яких духовність посідає високе місце в ієрархії цінностей. Ці процеси є індивідуальними для кожної людини і розгортаються у внутрішньому плані особистості, але водночас залежать і від зовнішніх впливів.

Через рефлексію здійснюється «погляд на себе з боку», а також співставлення виявлених соціальних духовних цінностей із власним внутрішнім світом. У результаті такого типу критичного переосмислення власної особистості, в її структурі з'являються певні духовно-ціннісні новоутворення, які певним чином відрізняються від первісних уявлень про себе. Виникнення особистісних новоутворень як зміна позиції у результаті рефлексивної розумової діяльності, відіграє важливу роль у процесі подальшого саморозвитку і самовиховання особистості.

Згідно з дослідженнями Н. І. Ткачової, успішне формування особистісних цінностей студентів під час реалізації педагогічного процесу відбувається тільки в тому випадку, коли і з боку викладачів, і з боку тих, хто навчається, здійснюється постійна рефлексія власних досягнень [12, с. 112]. Тому при здійсненні педагогічного процесу на духовно-ціннісних засадах усім суб'єктам навчання необхідно застосовувати навички рефлексивної діяльності через критичне осмислення власних дій і досягнень, а також інших людей крізь призму духовних цінностей. Завдяки цьому можливо спланувати подальшу діяльність та забезпечити внесення своєчасних коректив. Спільна рефлексія всіх учасників педагогічного процесу сприяє формуванню адекватної самооцінки і постійному особистісному самовдосконаленню. Для здійснення ефективного педагогічного процесу з формування ДЦО велике значення має критичне ставлення викладача до власної педагогічної діяльності, а також власного особистого духовного рівня.

Для аналізу рівня сформованості ДЦО студентів викладач має критично оцінити такі аспекти цього явища: когнітивний, емоційно-оцінний, поведінковий при порівнянні з їхніми еталонними показниками, що можливе через використання таких науково-педагогічних методів, як спостереження, аналіз письмових робіт і усних відповідей студента тощо. Через критичний аналіз цих видів діяльності викладач може систематично досліджувати динаміку в засвоєнні студентами духовних цінностей на різних рівнях: свідомості, емоційно-оцінному, поведінковому. Це надає можливість обирати педагогічні засоби для поступового переведення цінностей на рівень духовно-ціннісних орієнтацій.

*Процес.* Процес мислення – є складним процесом. Загальна модель мислення охоплює два етапи: постановку проблеми (завдання) та її вирішення, однак при цьому не розкривається структура вирішення завдання [15].

У структурі процесу критичного мислення виділяють чотири фази (R. Harrison, T. Anderson, W. Archer) [17], які можна співвіднести з етапами формування розумової діяльності за П. Я. Гальперіним [4] (табл.).

Процес розумової діяльності критичного мислення в порівнянні з теорією П. Я. Гальперіна

Етапи критичного мислення	Етапи за теорією П. Я. Гальперіна
“Запуск події” – зіткнення з проблемою, визначення проблеми	Формування орієнтовної основи діяльності
“Вивчення” – співвіднесення індивідуального досвіду з соціальним оточенням	Виконання дії в зовнішній формі
“Інтеграція” – міркування над ідеями, одержаними на попередній стадії та оцінка можливості їх використання для вирішення проблеми	Перенесення дії у мовленнєвий план
	Формування дії в внутрішньому мовленні (подумки)
Вирішення дилеми чи проблеми на основі використання прийнятого рішення	Мовленнєвий процес переходить до розумового плану

Процес перенесення зовнішньої дії всередину, за П. Я. Гальперіним, здійснюється поетапно, тобто проходить певні стадії. На кожному етапі задана дія перетворюється за низкою параметрів. Згідно з цією теорією, повноцінна дія, тобто дія вищого інтелектуального рівня, має спиратися на попередні засоби виконання тієї ж самої дії. Тобто процес КМ, який складається з низки взаємопов'язаних етапів, забезпечує ефективність досягнення результату через їх повне проходження у певній послідовності. Цей процес знаходить відображення при проектуванні педагогічної технології формування ДЦО.

Засоби і способи. Загальноприйнятими положеннями є визначення засобів як інструментального складника, а способів – як технологічного.

Критична оцінка виникає в результаті виконання цілої низки логічних операцій: зіставлення сприйнятого з типовими взірцями, закономірностями та виділення на цьому підґрунті наявних ознак загального й виявлення відмінностей.

Специфікою КМ у порівнянні з іншими типами мислення є те, що його способом є встановлення (приписування) цінності через порівняння за певним зразком, нормою, ідеалом, прийнятим у культурі, спільноті, групі, інституції, тобто за імпліцитним критерієм оцінювання, який може бути заданий також експліцитно.

Аналіз терміну «критерій» з лексичної точки зору показав, що він означає – (від грецького **kriterion** – засіб для судження), ознака, на підставі якої виробляється оцінка, визначення або класифікація чогось; мірило оцінки, а також є похідним від дієслова *krino* зі значенням вирішувати, визначати. Від цього ж дієслова походить й слово «критика», що означає 1) мистецтво розбирати, судити, 2) вирішальний результат. Тому зв'язок поняття «критика» з поняттям «критерій» підкреслює необхідність обґрунтування будь-якого критичного судження.

Таке обґрунтування можливе через використання особистістю цілої низки умінь КМ. Д. Халперн, міркуючи про інтелектуальні вміння критичного мислення, приділяє особливу увагу таким із них [14]: аналіз/висновки; висунення, формулювання, розробка гіпотез; встановлення та створення, пошук аналогій, метафор; активізація раніше отриманих знань; активізація причинно-наслідкових відношень; аналіз значущості; порівняння – зіставлення – протиставлення; використання в реальних умовах; контраргументація; оцінка та її вірогідність/валідність; узагальнення ідей; вивчення інших поглядів.

Е. де Боно виділяє такі вміння [3], що належать до критичного мислення: знаходження аналогій та інших видів відношень між частинами інформації; визначення значущості інформації для структурування та вирішення проблеми; знаходження й оцінка рішень або альтернативних шляхів розгляду проблеми; встановлення проблеми в тексті інформації.

Визначені вміння відображають технологічний бік і є специфічними для процесу КМ. Глибокий і всебічний розгляд об'єкта являє собою в узагальненому вигляді виявлення певних складників у межах єдиного цілісного явища. За допомогою таких операцій, що є пріоритетними для КМ – порівняння й співставлення, виявлені складники можна проаналізувати за духовно-ціннісними критеріями: добро-зло, правда-кривда, краса-потворність. У результаті такого багатобічного вивчення певного об'єкта із залученням КМ у студента виробляється власне духовно-ціннісне ставлення, що в подальшому переноситься в побутову й професійну діяльність.

За результатами досліджень із психології доведено, що *засобом* мислення є мовлення (Л. Виготський, П. Гальперін, Н. Жинкін, О. Леонт'єв, Ж. Піаже). Об'єднуючим положенням цих досліджень є думка про те, що завдяки знаковим системам відображення об'єктивної реальності, до яких належить мовлення, світ оточуючих людину фізичних предметів доповнюється для неї світом, який вона має в своєму уявленні.

Виходячи з положення Д. Клустера, що “критичне мислення є мислення соціальне; будь-яка думка перевіряється і вигострюється, коли нею діляться з іншими” [7], можна вважати, що специфічним засобом КМ є діалогічне мовлення. Під час діалогічного спілкування кожен партнер розширює власну позицію, тобто починає дивитися на проблему з іншого боку. Виникає можливість зіставлення висунутих ідей, їх оцінювання та вибір оптимальної. Важливе місце при діалогічному спілкуванні відводиться аргументованому поясненню й обґрунтуванню знайденого рішення партнером.

К. Абульханова-Славська зазначає, що діалог розкриває сутність діалектичного мислення: за пропозицією йде заперечення, пропозиція включає декілька альтернатив, кожна з яких обмірковується та розглядається [1]. За допомогою діалогу відбувається не лише інтелектуальний обмін думками, а ще й емоційна взаємодія між суб'єктами спілкування, носіями різних сенсових позицій [5].

Аналізуючи діалог як людський феномен, П. Фрейре звертає увагу на тісний взаємозв'язок двох аспектів – роздумів і дій, існування яких поодиноці унеможливило перебудовчу практику [13].

Важливою функцією діалогу для педагогічного процесу є об'єднуюча функція, коли при діалогічному спілкуванні поєднуються роздуми й дії його учасників, спрямовані на вирішення одного завдання й досягнення істини.

При формуванні ДЦО завдяки діалогічній взаємодії з тими, хто навчається, викладач може проникнути в їхній культурний світ для проектування змісту освіти з урахуванням виявлених інтересів і потреб. Таке розуміння діалогічної взаємодії можна протиставити конструюванню програмного змісту, який виробляється на основі того, що педагог вважає найкращим для студентів.

Формування ДЦО здійснюється за умови співпраці всіх учасників навчального процесу при посередництві того світу культури, який впливає на кожного суб'єкта і обумовлює виникнення своїх бачень чи точок зору на нього. Наприклад, при моделюванні ідеального суспільства, кожен студент виявляє індивідуальне бачення цього явища. При нав'язуванні такої моделі, закладеної в програмі, її усвідомлення не буде повною мірою ефективним, тому що автори віддавали пріоритети деяким із них відповідно до свого власного бачення реальності, а не з точки зору тих, хто навчається. Через діалогічне спілкування з висуненням певних аргументів та їх обґрунтуванням забезпечується формування усвідомлення моделі ідеального суспільства у відповідності з ціннісними уподобаннями студентів.

*Продукт.* Останній елемент структури діяльності як системи є її продукт. Продуктами предметної діяльності можуть бути: об'єкт, який зазнав реальних змін, перетворень, трансформації; ідеальні зміни, перетворення, трансформації об'єкта; нове, що раніше не існувало; інформація про певний об'єкт чи реальний світ узагалі; інформація про значення об'єкта для суб'єкта.

Продукти мислення входять у те інтегральне утворення, яке О. Леонт'єв називав «образом світу», а поряд із тим складає якісно своєрідний його компонент [11]. У мисленні

моделюються об'єктивні істотні властивості та взаємозв'язки між предметами й явищами дійсності, а потім вони закріплюються у формі суджень, умовиводів та понять.

Особливістю критичного мислення є те, що в результаті цього виду розумової діяльності визначається позиція суб'єкта [8]. Позиція (лат. *positio* – положення) – стала система ставлень людини до певних сторін дійсності, що виявляється у відповідній поведінці й вчинках. Позиція є проявом сталих ціннісних характеристик особистості, які завжди унікальні для кожної особистості. Тому КМ дає можливість створення власної системи цінностей при зіткненні з іншими цінностями, зокрема суспільно значущими.

**Висновки.** Виявлені особливості КМ доводять доцільність використання КМ як засобу формування ДЦО студентської молоді. Це положення підтверджується результатами аналізу слова «засіб», яке означає «якась спеціальна дія», що дає можливість здійснити щонебудь, досягти чогось, чому відповідає сутність критичного мислення, яке є процесом розумової діяльності для встановлення індивідуальної цінності певного об'єкта, явища. При цьому в якості підстав для оцінювання різноманітних проявів життєдіяльності людини як особистості виступають вищі духовні цінності (Істина, Добро, Краса, Совість).

Таким чином, аналіз КМ як особливого виду діяльності з точки зору системного аналізу, дозволив виділити такі особливості кожного зі структурних компонентів, які можуть бути застосовані при проектуванні педагогічної технології з формування ДЦО студентської молоді.

**Подальші дослідження проблеми** формування ДЦО студентської молоді спрямовані на проектування педагогічної технології на підґрунті КМ.

### Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. Мысль, 1991. – 299 с.
2. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності: навч. посіб. / І. Д. Бех. – К.: Академвидав, 2009. – 248 с.
3. Боно Э. Нестандартное мышление / Э. Боно ; пер. с англ. – Минск : Попурри, 2000.
4. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин. – М. : Просвещение, 1996.
5. Глазкова І. Я. Навчальний діалог як засіб формування навичок критичного мислення / І. Я. Глазкова // Збірник наукових праць Бердянського державного університету. Педагогічні науки. – Бердянськ, 2008. – № 4.
6. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим.) / Дж. Дьюи ; пер. с англ. Н. М. Никольской ; ред. Ю. С. Рассказова. – М.: Лабиринт, 1999. – 192с.
7. Клустер Д. Что такое критическое мышление? / Д. Клустер // Русский язык. – 2002. – № 29.
8. Киенко-Романюк Л. А. Розвиток критичного мислення студентської молоді як загальнопедагогічна проблема : автореф. дис. ... канд. пед. наук за спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Л. А. Киенко-Романюк ; Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2007. – 20 с .
9. Линдсей Г. Творческое и критическое мышление / Г. Линдсей, К. С. Халл, Р. Ф. Томпсон // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. – М.,1981.
10. Рудая Т. И. Педагогические условия духовно-субъективного развития подростков в процессе словеснотворческой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. И. Рудая ; Ростовский гос. пед. ун-т. – Ростов, 2004.
11. Тихомиров О. Психология мышления / О. Тихомиров. – М. : Академия, 2002. – 288 с.
12. Ткачова Н. І. Формування особистості учня у навчально-виховному процесі / Н. І. Ткачова – Х. : Основа : «Тріада +», 2007. – 208 с.
13. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / П. Фрейре ; пер. з англ. – К.: Юніверс, 2003.

14. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – 4-е изд. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
15. Шушилин А. Т. Проблемы теории творчества : Монография. – М. : Высш. шк., 1989. – 143 с.
16. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система [Электронный ресурс] / М. С. Яницкий. – Режим доступа: <http://hpsy.ru/public/x2756.htm>
17. Garrison R. Critical thinking in a text-based environment [Электронный ресурс] / R. Garrison, T. Anderson, W. Archer // Computer conferencing in higher education. – Режим доступа: <http://www.sciencedirect.com>

**Давидова Ж. В.**

*Формування духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді засобами критичного мислення*

У статті обґрунтовано застосування критичного мислення як засіб формування духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді. На основі структурно-системного аналізу виявлено особливості критичного мислення як специфічного виду діяльності. Доведено, що критичне мислення може бути основою проектування педагогічної технології формування духовно-ціннісних орієнтацій студентів.

**Ключові слова:** критичне мислення, духовно-ціннісні орієнтації, оцінна діяльність, системний підхід, структурні компоненти, засіб формування, розумова діяльність.

**Давыдова Ж. В.**

*Формирование духовно-ценностных ориентаций студенческой молодежи способами критического мышления*

В статье обосновано использование критического мышления как способа формирования духовно-ценностных ориентаций студенческой молодежи. На основании системно-структурного анализа выявлены особенности критического мышления как специфического вида деятельности. Доказано, что критическое мышление может быть основой проектирования педагогической технологии формирования духовно-ценностных ориентаций студентов.

**Ключевые слова:** критическое мышление, духовно-ценностные ориентации, оценочная деятельность, системный подход, структурные компоненты, способ формирования, умственная деятельность.

**Z. Davydova**

*Student Youth Spiritual-Value Formation by Means of Critical Thinking*

Using critical thinking as the means of spiritual-value orientations formation for student youth is grounded in the article. On the base of system-structural analysis the peculiarities of critical thinking as the specific kind of activity are elicited. It's proved, that critical thinking can be the base for designing the pedagogic technology of spiritual value-orientations formation for students.

**Key words:** critical thinking, spiritual-value orientations, evaluating activity, system approach, structural components, means of formation, thinking activity.

*Стаття надійшла до редакції 25.11.2011 р.*