

## Розділ I. ЗАГАЛЬНОТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ

© 2013 р.

В. І. Бондар, І. М. Шапошнікова (м. Київ)

### ФІЛОСОФІЯ І ЛОГІКА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЛЮДИНИ

З позицій критицизму, філософського обґрунтування категорії критичного мислення передбачається включення в його сутність конструктивності й продуктивності як основних властивостей відображення діяльності. Йдеться про необхідність вироблення в собі конструктивного стилю критичного мислення як здатності до саморозвитку, самовдосконалення, до рефлексії, наявність якої застерігає людину від критиканства, свідомого перекручування дійсного стану речей, прагнення створювати неправильне уявлення про факти і події.

Максимально наближена до критичності мислення рефлексія з позицій філософії, з одного боку, є міркуванням, сповненим сумніву, протиріччя, суб'єктивним аналізом власного психічного стану, здатністю зосереджуватись на змісті своїх думок, вчинків. З іншого боку, вона виступає механізмом людського взаєморозуміння в умовах спільної предметної діяльності, яка породжує і розвиває її особливу форму – предметно-рефлексивні стосунки. Предметна діяльність пов'язана з вибором засобів, що мають забезпечити цілеспрямований рух до мети (результативної складової діяльності). Рефлексивна свідомість за розвинутого конструктивного критичного мислення покликана контролювати процес отримання, обґрунтування й самооцінювання результату завершеної діяльності та оптимальності й раціональності вибраних способів дій.

Рефлексивна свідомість саморегулятивної дії здатна супроводжуватися двома протилежними, але взаємозв'язаними діями – критичними і творчими. Розуміння конструктивного зв'язку між ними дає можливість розробити такий зміст навчально-пізнавальної діяльності і дібрати такі методи організації різних видів діяльності, які б сприяли формуванню способів критичного мислення в умовах репродуктивних і продуктивних дій суб'єктів навчання.

Критичне мислення як філософська категорія – це самокерований процес відображення і створення втілених у продуктах культури образів не тільки почуттєвого, але й логічного або інтуїтивного мислення і творчої фантазії. Тому воно здатне радикально змінювати характер відображення за рахунок привнесення в його зміст елементів новизни, передбачати оригінальну й високопродуктивну підконтрольну мисленню діяльність продовж всіх етапів вирішення проблеми, продукувати ідеї, які стають основою відображення і створення модернізованих образів культури іншими суб'єктами інноваційної діяльності.

Можна дійти висновку, що критичний аналіз має здійснюватися в руслі позитивної оцінки якостей певних явищ та виявлення недоліків в їх функціонуванні з позицій наявного світогляду, засвоєних ідей, підходів, принципів, правил, тобто, певних узагальнень з урахуванням специфіки конкретного предмета аналізу. Йдеться про спосіб активного прояву відношення даної теорії до інших, оцінки теорії з позицій власного ставлення до неї з метою більш глибокого проникнення в сутність, всебічного оцінювання предмета аналізу пізнання, конструктивного підходу до пошуку більш досконалого визначення способу дій, перевірки достовірності нових знань з опорою на наявний досвід.

Критичне мислення відбувається способом взаємопов'язаних протилежностей – аналізу (розчленування цілого) і синтезу (з'єднання, складання частин в ціле) з метою виділення

суттєвого, що становить основу розуміння зв'язку між елементами структури цілого, що пізнається.

У працях науковців (Д. Шакірова, Н. Плотнікова, А. Бутенко, В. Болотова та ін.) виділяються поняття, що стосуються структури критичного мислення, і подаються в наступній логіці розгортання процесу його формування: рефлексія – заперечення – критика – критичний аналіз – аргументація – верифікація (доведення достовірності) або фальсифікація (спростування) – оцінювання – оцінне судження – умовивід.

Аналіз цих понять дає можливість розкрити не тільки їх сутнісні та якісні характеристики, а й виділити сукупність дій, операцій, які в процесі їх практичного чи інтелектуального виконання за певних умов перетворюються в уміння мислити критично, набувають індивідуального стилю, якісно збагачуючись значимими ознаками, що трансформуються із базових понять в якісні характеристики особистості.

Перш ніж розробляти модель формування вмінь критично мислити в умовах навчально-професійної діяльності, спробуємо відповісти на питання про те, чи потрібно спеціально навчати студентів критичного мислення, чи дана властивість мислення є побічним результатом їхньої традиційно організованої пізнавальної діяльності і залежить від природних здібностей та нахилів людини, соціально-економічного середовища, яке її оточує.

Очевидною є суперечність між прагненням людей до критичності й самокритичності, в тому числі і серед студентської молоді, і недостатністю знань та вмінь їх застосовувати на практиці, слабким володінням механізмом включення критичного стилю мислення студентів у пізнавальні процеси, в аналіз ситуацій, що виникають, в критичне оцінювання власних дій і вчинків.

Якщо в умовах домінування традиційного пояснювально-ілюстративного навчання учні і студенти отримують знання в основному за принципом довіри, без критичного сприйняття та обдумування, то можна сподіватися, як воно (навчання) впливає на формування критичного мислення.

Щоб проникнутися в суть поняття стиль взагалі і стиль мислення зокрема, звернемося до спеціальної літератури. У вузькому значенні стиль – це індивідуальна манера, неповторні особливості отримання людиною певного продукту власної діяльності. Щодо мислення – це індивідуальна манера думати, міркувати, сходження у пізнанні від абстрактного до конкретного, за якого окремі положення логічно виводяться із уже наявних у досвіді загальних положень, або, навпаки, сходження думки від конкретного до абстрактного, від спостереження окремих фактів і явищ до встановлення загальних правил і законів. Ці два методи дослідження наповнюються своєрідною, залежною від індивідуального стилю кількістю і послідовністю включення прийомів, дій, операцій та процедур. Манера (стиль) дослідження, словесного викладу, вибір засобів і прийомів мисленнєвої діяльності є своєрідними, неповторними, індивідуалізованими.

Проблема індивідуального стилю мислення взагалі і критичного зокрема знаходить своє відображення у концепціях індивідуального стилю діяльності (ІСД) (П. Гальперін, Є. Климов, В. Мерлін, Ю. Самарін та ін.).

Особливо ґрунтовно розробляється структура ІСД у зв'язку з виділенням О. Леонт'євим операції як одиниці діяльності і введення її у теорію діяльності. Поняття операції починає використовуватися при вивченні завершених, автоматизованих, перцептивних, моторних, мнемічних та інтелектуальних актів, що входять до складу відповідної дії. Операції наповнюються діями, дії – актами, які є характеристиками операцій – одиниць діяльності і водночас способами їх виконання.

Якщо операції усвідомлюються, свідомо вибираються для здійснення діяльності, то дії, що наповнюють операції, є неусвідомленими, автоматичними на рівні навички чи звички. Інші дії, з яких виникають операції, можуть знаходитися на межі свідомості і легко стають усвідомленими. Йдеться про складені дії, у структуру яких входить низка простих дій і операцій. Дроблення діяльності відбувається за рахунок перетворення операцій у дії, а дій в операції. Діалектика операцій і дій є не простою, як і не простими є взаємопереходи навичок в уміння і навпаки. У структурі ІСД Є. Климов, В. Мерлін, П. Гальперін виділяють три групи дій (орієнтувальні, виконавчі та контрольні), співвідношення яких визначає індивідуальний стиль мислення.

Щодо стилів діяльності, які характеризуються системою дій та певною сукупністю операцій і водночас перебувають у залежних зв'язках з індивідуальними особливостями мислення, В. Толочок пропонує трирівневу модель ІСД, до складу якої входять наступні блоки:

- 1) блок суб'єктнозручних умов перебігу навчально-пізнавальної діяльності студентів, здійснення якої забезпечується суб'єктивним досвідом вибору кількості та послідовності виконуваних дій та операцій, які є виключно індивідуальними;
- 2) практичний блок, що включає конкретні предметні дії, якими забезпечується міжособистісна взаємодія суб'єкта з об'єктом;
- 3) організаційно-діяльнісний блок, який охоплює стратегію і тактику діяльності, її планування й прогнозування результатів, їх оцінювання й корекцію.

На переконання В. Шадрікова, умовами ефективного функціонування трирівневої моделі індивідуального стилю мислення, який супроводжує навчально-професійну діяльність студентів, є єдність двох складових підготовки: нормативно-змістової та індивідуально-раціональної професійної орієнтації. Першою забезпечується формування фахових компетенцій та професійних компетентностей, зміст яких передбачений галузевими стандартами, типовими та індивідуальними навчальними планами, типовими та робочими програмами. Другою, індивідуально-раціональною складовою розвивається, вдосконалюється, раціоналізується предметно-мислительна діяльність з різним набором та послідовністю розумових і практичних дій та операцій. Саме ця складова є системою внутрішніх умов прояву і розвитку індивідуального стилю мислення, який за одних обставин знижує продуктивність навчально-професійної діяльності, а за інших, навпаки, підвищує її ефективність. З'ясування причин такого стану потребує спеціального вивчення.

Слід підкреслити необхідність забезпечення гармонії між вимогами до діяльності, складністю її перебігу та індивідуальними можливостями суб'єкта діяльності згортати чи навпаки, розгортати повний цикл орієнтувальних, виконавчих та контрольних дій. Саме від цього залежить результативність навчально-пізнавальної діяльності, досягнута ефективним шляхом, раціонально скомпонованим набором дій і операцій, чи навпаки, нераціональним способом мислення, що не забезпечує оптимальну діяльність навчання, в структурі якої відсутні елементи критичності.

Психологами встановлена залежність між пізнавальною діяльністю та індивідуальними стилями мислення, між необхідністю адекватно реагувати на зміну освітньої ситуації та потребою її розв'язувати, прагнути змінити стиль мислення, встановити з ситуацією нові відношення. З цього приводу В. Семиченко, досліджуючи адаптивність особистості як здатності до синхронної перебудови поведінки відповідно до вимог мінливих освітніх ситуацій, сформулювала чотири варіанти відношень між особистістю та середовищем: незмінне середовище – мінлива особистість; мінливе середовище – нездатна до змін особистість; мінливе середовище – мінлива особистість; незмінне середовище – нездатна до змін особистість.

Встановлено, що закономірність залежності між рівнями складності змісту і адекватності технологій організації пізнавальної діяльності в школі і ВНЗ та рівнями розвитку індивідуальних стилів мислення учнів (студентів), між мінливістю чи стабільністю функціонування процесу навчання і мінливістю або нездатністю до змін суб'єктів навчання повною мірою не спрацьовує. Однією з причин такого стану є недостатньо розвинута регулятивна функція критичного мислення, що слабо формується в умовах традиційно організовуваної розумової діяльності суб'єктів навчання.

Як відомо, реакція (протидія) являє собою відповідь не лише організму, а й в цілому людини на зміни, що відбуваються у зовнішньому (освітньому) чи внутрішньому (психологічному) середовищах. Йдеться про взаємодію у людини першої та другої сигнальних систем, чим забезпечується функціонування психічної почуттєвої й знакової діяльності. За переваги другої (словесної) сигнальної системи, яка лежить в основі вольової діяльності, забезпечується регуляція поведінки та соціальної дії. Як результат, людина може реагувати на умови, що постійно змінюються, погоджувати свої дії з моральними чи дидактичними нормами, які теж є змінюваними, та брати на себе відповідальність за власно прийняті рішення, отримані результати розумової діяльності.

Ось тут має вступати в дію такий процес як саморегуляція, в тому числі і психічна, що виражає специфіку психічних засобів відображення і моделювання дійсності, які її реалізують в єдності енергетичних, динамічних і змістово-значеннєвих аспектів.

Саморегуляція як процес доцільного функціонування людини високого рівня самоорганізації за великої розмаїтості її проявів має складну структуру – від мети до корекції й оцінювання результатів діяльності. Її морфологія наступна: 1) орієнтування в ситуації; 2) прийняття або постановка суб'єктом мети довільної активності; 3) виявлення і врахування значущих умов ефективної самодіяльності; 4) власне виконавські дії; 5) власне регульовальні дії; 6) реально досягнуті результати та коригувальні дії; 7) оцінювання відповідності результатів критеріям успіху (почуттєві образи, уявлення, поняття). За сутністю цих компонентів можна уявити присутність у кожному з них критичності мислення суб'єкта саморегуляції.

У поданій структурі саморегуляції чітко проявляються три рівні дослідження індивідуального стилю критичного мислення, організованого спільними зусиллями студентів (самоорганізаційний аспект пізнавальної діяльності) і викладачів (управлінський аспект). Йдеться про комплексне дослідження, яке включає змістовий, процесуально-моделюючий та технологічний рівні. Всі вони пов'язані з необхідністю прояву певного рівня сформованості критичного мислення, його індивідуально-психологічних стильових особливостей.

Однією з передумов стимулювання проявів і розвитку критичного мислення є структура змісту навчальних програм, їх відображення у змісті підручників, за якими вчать учні (студенти). Оскільки в навчальних книгах відсутня суб'єкт-суб'єктна форма презентації навчального матеріалу, вчителі кожного разу мають його структурувати за принципом прямої (безпосередньої) чи опосередкованої педагогічної взаємодії, переводячи того, хто навчається, із об'єкта впливу у суб'єкт співпраці на оптимальному рівні включення кожного у цей процес.

Практика свідчить, що до цього часу не створюються змістово-методичні технологічні комплекси, єдині для вчителя та учнів. Кожна складова цілісного навчально-розвивального процесу автономізована, чим ускладнюється робота вчителів з підвищення ефективності навчально-виховного процесу загалом і формування індивідуального стилю мисленнєвої діяльності зокрема в аспекті критичності оцінних суджень суб'єктів в структурі саморегуляції.

На процесуально-моделюючому рівні здійснення формувального впливу на індивідуальні стилі мислення взагалі і критичного зокрема важливою умовою ефективності перебігу процесу навчання є суб'єкт-суб'єктна форма спілкування, яка, з одного боку,

підпорядковується вимогам викладача, його ведучій ролі, а з іншого – саморегульовальній діяльності, суб'єктом якої є студент з його індивідуальним стилем мислення, яке активізує розумові здібності. Йдеться про необхідність створення такої моделі організації мисленнєвої діяльності у навчальному процесі, яка б сприяла включенню в учіння логічного мислення, зокрема розсудку і розуму. Розсудок як вид мислення нижчого порядку спирається на наявне, уже сформоване знання, певним чином упорядковане, строго заучене, дещо схематизоване. Простору для включення критичного мислення за такого учіння мало та воно й не потрібне, оскільки розсудкове мислення здатне приводити знання в систему, сприяє легкій орієнтації у звичних стандартних навчальних ситуаціях. Репродуктивні, автоматизовані операції розсудку легко адаптують людину до штатних ситуацій вирішення утилітарних задач.

Включення розуму як більш високого рівня логічного мислення у пізнавальні процеси сприяє засвоєнню більш глибоких, системних, узагальнених знань, що дає можливість підмічати суперечності, схоплювати єдність протилежностей, осягати зміст об'єктів і явищ з різних сторін, аналізувати й узагальнювати як дані почуттєвого досвіду, так і власні думки і на цій основі виробляти поняття різного рівня узагальнення, які відображають діалектику світу. Розум, на відміну від розсудливого типу логічного мислення, здатний виходити за межі до цього надбаного знання, породжувати нові уявлення, поняття.

Розумову діяльність людини, що регулюється продуктивним критичним мисленням, характеризують такі властивості особистості: самостійність розуму, його критичність і гнучкість. Саме вони проявляються у свободі вибору завдань, способів віднайдення і вирішення проблем освітнього, пізнавального, морально-поведінкового, побутового тощо змісту; логічність розуму, яка проявляється у забезпеченні послідовності дій і операцій, гарантує точність рішення, критично перевіреного розумом.

На моделюючому рівні формування критичного мислення, як результату цілеспрямовано організованої мисленнєвої діяльності тих, хто навчається, планується розроблення моделі індивідуального стилю критичного мислення та експериментальна перевірка її ефективності в різних гіпотетично передбачуваних технологічних умовах впровадження.

Згідно з А. Маслоу, критичність мислення як здібність особистості є вродженою властивістю людини, але вона втрачається під впливом нераціонально організованого життєдіяльного середовища, в якому не актуалізуються і не екстеріоризуються схильності суб'єкта діяльності. Не можна навчати людину, якщо не актуалізується власна активність, бажання і захопленість. Актуалізувати ці взаємозалежні чинники, забезпечити їх взаємопідсилювальну функцію можливо за умов створення збагаченого соціального і освітнього середовища. В цих умовах цілеспрямовано формується особистість, розвиваються її здатності самостійно дотримуватися вироблених норм і здійснювати самоконтроль, самооцінку результатів власної діяльності, яка стимулюється з боку дорослих і мотивується її суб'єктом.

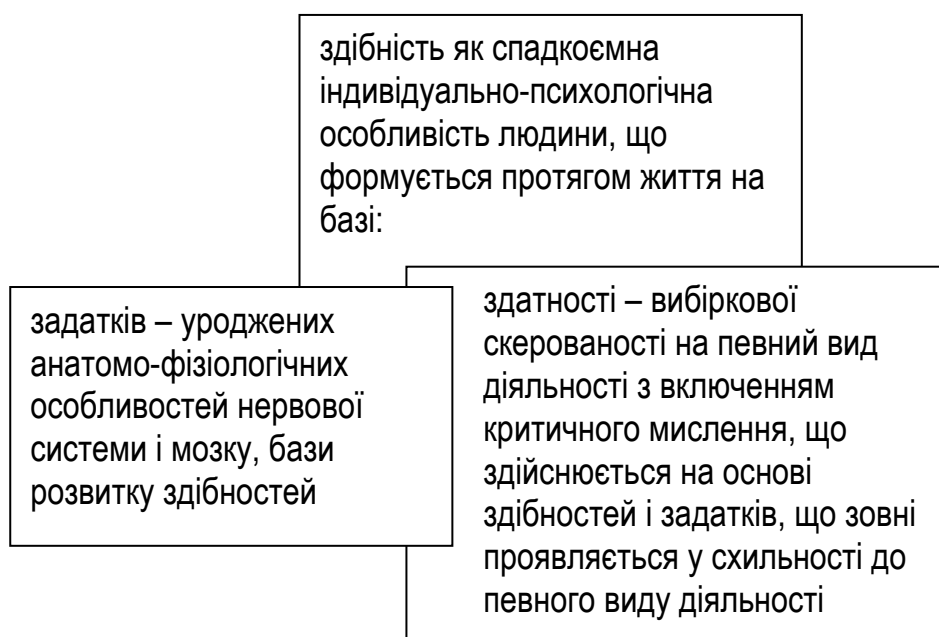
Саме тут доречно звернутися до питання про критичне мислення, що пов'язане з діяльністю людини і залежить від мотивів, здібностей, здатностей і схильностей як індивідуально-психологічних природних, так і набутих властивостей особистості.

Мислення як психічний процес пов'язане з діяльністю особистості – її мотивами, здібностями (схильність до оволодіння певними видами діяльності та успішного їх виконання), здатністю вирішувати певні завдання без попередніх спроб за рахунок раніше виробленого вміння уловлювати зв'язок між елементами ситуацій і на цій основі приймати правильні, обґрунтовані рішення у формі умовиводів. Слід підкреслити, що далеко не кожний спадкоємноздібний до одного чи декількох видів діяльності (художньої, літературної, музичної, педагогічної) здатний ефективно діяти в реальному житті. У процесі формування здатності діяти в сфері певного виду діяльності у людини розвиваються явні чи поки що скриті спадкові

здібності. Отже, здібності – генетично первинні індивідуально-психологічні властивості людини, які зовні проявляються у схильності до оволодіння певними видами діяльності, а здатність до успішного виконання успадкованої і збереженої індивідуально-психологічної схильності людини до певного виду діяльності є вторинною і на її базі здібності можуть за певних умов формуватися. Підкреслимо, що схильність, як вибіркова спрямованість людини на певну діяльність, яка спонукає нею займатися, є психологічною передумовою розвитку здібностей взагалі і критичного мислення зокрема.

А що ж виступає природною передумовою здібностей? Виявляється, такими є індивідуальні задатки – уроджені анатомо-фізіологічні властивості нервової системи і мозку. Саме задатками виражаються спеціальні схильності людини до конкретних форм діяльності. Індивідуальні задатки не є автономними, незалежними від майбутніх здібностей. Разом із індивідуально-психологічними успадкованими особливостями передаються уроджені анатомо-фізіологічні властивості нервової системи і структури мозкової тканини людини. Індивідуальні задатки щодо особливостей, наприклад, зорового аналізатора чи мовленнєвих центрів мозку певною мірою вибіркові, незнакові стосовно різних видів діяльності. Індивідуальними задатками визначаються здібності до конкретних видів діяльності, тісно пов'язаних з уродженими анатомо-фізіологічними властивостями організму, що розвивається. Але формування здатності, психогенним базисом якої є наявність здібності, відбувається за умови виникнення глибокої стійкої потреби індивіда в певній діяльності та прагнення удосконалювати уміння і навички, пов'язані з цією діяльністю.

Узагальнюючи судження стосовно індивідуально-психологічних особливостей людини, які характеризують її готовність до оволодіння певними видами діяльності й успішного її здійснення (здібності), природних предметів названих особливостей (задатків), що становлять природну основу розвитку здібностей як певних властивостей нервової системи, спеціальних схильностей – предметів розвитку здібностей, спробуємо розкрити алгоритм взаємодії індивідуально-психологічних особливостей людини, їх природжених передумов як уроджених анатомо-фізіологічних властивостей нервової системи і мозку, здатності до певного виду діяльності як вибіркової спрямованості людини, що є психологічною передумовою розвитку критичного мислення. Схематично це має такий вигляд:



Установлено, чим вищим є рівень сформованості здібностей, тим вищим є рівень прояву критичності мислення в процесі здійснення певного виду діяльності. Зв'язок між складовими індивідуально-психологічних властивостей людини (здібностями, задатками і здатностями їх проявляти) надзвичайно складний і недостатньо досліджений в сенсі того, чи вони є уродженими, спадкоємними, чи через прояв схильності до закономірно чи стихійно вибраного виду діяльності цілеспрямовано формуються в процесі її здійснення і розвиваються протягом життєдіяльності.

Критичність як властивість мислення нерозривно зв'язана з креативністю. За цього зауважимо, критичність не завжди є поштовхом до творчості. Остання проявляється і здійснюється на засадах критично-аналітичного підходу до розв'язання проблемної ситуації, яка спонукає суб'єкта творчої діяльності до відмови від стереотипного пошуку більш раціонального способу мислення, прийняття нестандартного рішення.

Саме критичність як одна із найбільш конструктивних властивостей мислення здатна привносити у наявний вітагенний досвід інновації у виявлення проблеми, постановку нової задачі, прояву рефлексії, здатності до самоаналізу, власного пошуку способів виходу із проблемної ситуації.

Креативність як особливий тип інтелектуальних здібностей, здатність породжувати оригінальні ідеї, не задовольняючись традиційними алгоритмами мислення, під впливом освітнього середовища як вроджена творча сформованість особистості (за А. Маслоу) може розвиватися або втрачатися більшістю людей. Лише в умовах учбово-задачної діяльності, яка супроводжується критичним ставленням до її об'єкта, можливий розвиток таких властивостей креативності як швидкість і гнучкість мислення, чутливість до проблеми, оригінальність, винахідливість і конструктивність її вирішення.

Синтез критичності й креативності як феноменів мислення, інтелектуальної здібності особистості прискорює процес творчого пошуку істини.

Креативність як властивість творчого мислення, властивість творчої особистості частіше виявляється і з'являється у людини, котра живе хорошим життям. Такі люди намагаються жити конструктивно, здатні задовольняти свої найбільш глибокі потреби, проявляють гнучкість у пристосуванні до постійно змінюваних умов, не є конформістами.

### Література

1. *Акімова О.В.* Розвиток творчого мислення студентів у процесі вивчення педагогічних дисциплін / О.В. Акімова // Наукові записки: зб. наук. статей НПУ імені М.П. Драгоманова /укл. П.В. Дмитренко, Л.Л. Макаренко. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – Вип. LXII (62). – С. 15-23.
2. *Акімова О.В.* Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти: автореферат дис.... доктора пед. наук / О. Акімова. – Вінниця, 2010. – 43 с.
3. *Алейников А.Г.* Креативная педагогика / А.Г. Алейников // Весник высшей школы. – 1992. - № 1. – С. 35-40.
4. *Андрущенко В., Бондар В.* Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття. /В. Андрущенко, В. Бондар // Науковий вісник: зб. наук. праць Миколаївського держ. університету імені В.О. Сухомлинського (За ред. В.Д. Будака, О.М. Пехоти. – Вип. 1.28. – Миколаїв: МДУ імені В.О. Сухомлинського, 2010. – 224 с. – (Серія «Педагогічні науки»). – С. 12-20.
5. *Арп Л.К.* К вопросу об определении критического мышления // Критическое мышление и библиотека. – Материалы российско-американского семинара, 1-5 июня 1992 г. – М., 1992. – С. 78-79.

6. *Вертгеймер М.* Продуктивное мышление. – Перевод с англ. С.Д. Латушкин. – М.: Прогресс, 1987. – 336 с.
7. *Кремень В.Г.* Інновація в контексті науки і освітньої практики. – Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського: Зб. наукових праць. – Вип. 1.28. – Миколаїв: МДУ ім. В.О. Сухомлинського, 2010. – С. 5-11. – Серія «Педагогічні науки».
8. *Семенов И.Н.* Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности. – Вопросы психологии, 1983. - № 2. – С. 35-42.
9. *Сластенин В.А., Подимова Л.С.* Педагогика: Инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
10. *Локк Дж.* Два доклада о правлении. – Соч. в 3-х Т. – М., 1988. – Т. 3 – С. 274-275.
11. *Попер К.* Логика и рост научного знания. – М., 1983.
12. *Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів.* – Харків: Прапор, 2009. – 672 с. – С. 245-247; 453.
13. *Ruggiero Vincent.* Thinking Across the curriculum. Harper-Row, New York, NY, 1988.
14. *Тягло А.В., Воропай Т.С.* Критическое мышление: Проблема мирового образования XXI века. – Харьков: Институт внутр. дел, 1999. – 285 с.

*В статье с позиций философии и логики раскрываются существенные характеристики критического мышления как самоуправляемого отражения и создания воплощенных в продуктах культуры образов не только чувственного, но и логического мышления и творческой фантазии. Оно способно радикально изменять характер отражения объектов окружающего мира за счет привнесения в его содержание элементов новизны, предвидит оригинальную и высокопродуктивную, подконтрольную мышлению деятельность от постановки до решения проблемы, продуцирования идей, которые становятся основой отражения и создания модернизированных образов культуры иными субъектами инновационной деятельности.*

*The article based on philosophy and logic reveals the essential characteristics of critical thinking as self-governed reflection and creation of images implemented in output of culture not only of sensitive bout logical thinking and creative fantasy that radically changes the character of reflection of environ mental objects at the expense of bringing into its content the elements of novelty, forsees original and highly productive and being under control activity from the ideas that make the basis of reflection and creation of modernized images of culture by other subjects of innovative activity.*

Статтю подано до друку 18.03.2013.

© 2013 р.

Н. Ф. Шевченко (м. Запоріжжя)

### **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ ПСИХОЛОГА У ПРОСТОРІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ**

У сучасній психологічній літературі професійна свідомість розглядається як найважливіша категорія, яка реально відображає сутність процесу професійного становлення і розвитку фахівця, і саме вона виявляється основним вузлом, де зосереджені розбіжності між практикою підготовки фахівця та його конкретною професійною діяльністю. Професійна свідомість трактується як психологічне утворення, в якому інтегруються професійні цінності,