

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого - педагогічний факультет
Кафедра загальної та вікової психології

Допущено до захисту
В. о. завідувача кафедри

Реєстраційний № _____

Макаренко Н.М.
« _____ » _____ 2024 р.

« _____ » _____ 2024 р.

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО
МИСЛЕННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Кваліфікаційна робота

студентки групи ЗППм-23

ступінь вищої освіти магістр
спеціальності 053 Психологія

Жигули Катерини Сергіївни

Керівник: **Пінська Олена Леонідівна**

Кандидат педагогічних наук, доцент

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS ____ Кількість балів

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Жигула Катерина Сергіївна, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело. Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

Підпис: 

ЗМІСТ

ВСТУП	4-8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ МИСЛЕННЯ В ПОЛІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	9-31
1.1. Мислення як вища абстрактна форма пізнання об’єктивної реальності.....	9-15
1.2. Критичне мислення в структурі мисленнєвої діяльності	15-22
1.3. Психологічні чинники розвитку критичності мислення в юнацькому віці	23-29
Висновки до розділу I.....	29-31
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	32-45
2.1. Опис методів, основних етапів і загальної процедури дослідження	32-37
2.2. Аналіз результатів діагностичного етапу емпіричного дослідження.....	37-43
Висновки до розділу II.....	43-45
РОЗДІЛ III. ПРОГРАМА АКТИВІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЮНАКІВ	46-58
3.1. Опис корекційно-розвивальної програми.....	46-52
3.2. Порівняльний аналіз результатів констатувального і формульовального експериментів.....	52-57
Висновки до розділу III.....	57-58
ВИСНОВКИ	59-61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	62-68

ВСТУП

Динамічні зміни, які відбуваються сьогодні в економічному і соціокультурному просторі країни, розгортання оновлених інтеграційних процесів, відкриття нових обріїв соціального і інтелектуального прогресу потребують формування якісно нового соціально орієнтованого стилю мислення і поведінки. Це, в свою чергу, пов'язано з пошуком шляхів і методів модернізації, спрямованої на формування людини нового типу – яскравої, активної, творчої, критично мислячої особистості, особистості з високим рівнем можливостей, знань, умінь та навичок, здатної адекватно трансформуватися до наявних викликів сучасного буття. Насиченість сучасного життя соціально-політичними подіями зумовлюють особливу увагу до проблеми розвитку критичного мислення особистості, яка була б здатна самостійно робити вибір, ставити і реалізовувати задачі, виходячи за межі стандартних вимог, усвідомлено та критично оцінювати свою діяльність на основі самоаналізу.

Актуальність проблеми розвитку критичного мислення особистості зумовлена притаманною нашому часу динамікою технологічного та соціального прогресу, експоненціальним зростанням наукового знання, зміни вектора освітньої парадигми із знаннєвої на компетентнісну, що вимагає умінь та навичок швидкого пристосування до мінливих подій життя, знаходження шляхів розв'язання різноманітних завдань у нестандартних буттєвих контекстах, пошуку та використання інтроспективних потенцій задля гармонійного життєтворення в полікультурному світі.

Мислення є базовою когнітивною функцією, опосередкованим й узагальненим відображенням людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних зв'язках і відношеннях. Цей психічний процес розвивається і формується у процесі власної активної пізнавальної діяльності людини. Завдяючи цьому, суто людському, психологічному феномену

людина означає і формує цілі, виокремлює і вибирає правильні способи їх досягнення, долає перепони на цьому шляху, передбачає і прогнозує розвиток подій, аналізує, порівнює, зважує і оцінює рішення, підсумовує отримані результати, накопичує власний досвід. Мислення є підвалиною свідомої діяльності особистості.

Мислення є продуктом суспільного розвитку особистості, але розумова діяльність різних людей, підлягаючи загальним психологічним закономірностям аналітико-синтетичної діяльності, водночас характеризується індивідуальними особливостями. До таких особливостей належать: самостійність мислення, гнучкість, глибина, широта мислення, послідовність, швидкість, критичність. Критичність мислення виявляється у здатності особистості об'єктивно оцінювати позитивні чи негативні сторони події чи факту, власні та чужі думки, не потрапляти під вплив думок інших людей, виявляти цінне та помилкове в них, ретельно та всебічно перевіряти всі положення та висновки.

Проблема мислення як соціально-обумовленого процесу займає почесне місце серед актуальних питань психологічної науки. Її теоретичний і практичний аналізи доволі широко і ґрунтовно представлені, як у вітчизняній так і зарубіжній психології. Значний внесок у дослідження мислення внесли Г. Костюк, С. Максименко, О. Запорожець, Г. Балл, В. Моляко, Л. Києнко-Романюк, Ю. Савченко, О. Пометун, Н. Вукіна, О. Тягло, Т. Воропай, Т. Олійник, А. Кустов, О. Колесова, В. Майборода, С. Терно, О. Марченко, Т. Олійник, В. Джемс, Дж. Дьюї, Д. Клустер, М. Ліпман, Р. Стернберг, К. Левін, Е. Торндайк, Р. Кеттел, Ч. Спірмен, Д. Халперн та інші.

Проблема критичного мислення не полишає своєї актуальності і зараз і викликає невпинно зростаючий інтерес, особливо в контексті її висвітлення в умовах сучасного українського буття. Важливість проблеми та соціальний запит на її дослідження обумовили вибір теми нашої кваліфікаційної роботи **«Психологічні детермінанти розвитку критичного мислення в юнацькому віці»**.

Виходячи з актуальності тематики дослідження ми визначили за **мету**: виявити, теоретично обґрунтувати та практично перевірити психологічні чинники розвитку критичного мислення в юнацькому віці.

Для досягнення мети дослідження нами були визначені основні завдання:

1. Проаналізувати стан розробки проблеми критичного мислення в психологічній літературі.

2. Окреслити та проаналізувати існуючі в полі психології концептуальні положення щодо феноменології понять «мислення», «аналітико-синтетична діяльність», «критичне мислення», «рефлексивне мислення», «емоційний інтелект», «інтелектуальна рефлексія» та узагальнити існуючі в психологічній науці підходи до їх вивчення.

3. Визначити, теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні детермінанти розвитку критичного мислення в юнацькому віці.

4. Організувати та провести емпіричне дослідження психологічних чинників розвитку критичного мислення в осіб юнацького віку.

5. Розробити комплексну корекційно-розвивальну програму активізації розвитку критичного мислення юнацтва.

6. Проаналізувати результати дослідно-експериментальної роботи та окреслити перспективи подальших досліджень цього феномену.

Об'єктом нашого дослідження є мислення як психологічний феномен, а **предметом** – психологічні детермінанти розвитку критичного мислення осіб юнацького віку.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: положення про взаємозв'язок суспільства та особистості (І. Бех, Г. Костюк, В. Кремінь, С. Максименко, Н. Чепелева), особистісно орієнтована концепція розвитку особистості (І. Бех, Г. Костюк, В. Моляко, В. Рибалка, Н. Кічук), теоретичні концепції саморозвитку суб'єкта діяльності (С. Максименко, Г. Костюк, Й. Боришевський, А. Журавльов, С. Кузікова, А. Маслоу, К. Роджерс), загально-теоретичні принципи детермінізму і розвитку психіки в діяльності (Г. Балл, І.

Бех, С. Максименко, Л. Орбан-Лембрик, С. Сисоєва), закономірності становлення та розвитку особистості у період юнацтва (Г. Балл, Н. Токарева).

В ході виконання кваліфікаційної роботи були використані наступні методи дослідження: **теоретичні:** категоріальний, структурно-функціональний, аналіз, систематизація, узагальнення наукових даних; **емпіричні:** тестування, психолого-педагогічний експеримент; статистичні: методи математичної статистики на базі пакету новітніх статистичних програм (IBM SPSS Statistics 22.0.0. 0.), метод вірогіднісного розподілу (Т-критерій Сьюдента, F-розподіл Фішера).

Еспериментальною базою дослідження був Криворізький ліцей № 4.

Для реалізації мети дослідження були використані наступні методики:

1) Методика діагностика рівня розвитку рефлексивності А. Карпова; 2) Методика оцінки емоційного інтелекту (EQ) Н. Холла; 3) Тест «Критичне мислення» Л. Старкі. Обрані методики є валідними у вітчизняній психологічній науці, що доводить надійність використання даних психодіагностичних інструментаріїв.

Теоретична новизна роботи полягає у можливостях оновлення та поглиблення наукових уявлень про чинники розвитку критичного мислення юнацтва. Результати дослідження можуть бути використані в подальших дослідженнях означеного феномену та при організації освітнього процесу у закладах як загальної середньої, так і вищої освіти.

Практичне значення магістерської роботи полягає в можливості використання результатів дослідження в консультативній роботі психологічної служби закладів освіти у процесі суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії, а також можуть стати корисними для суб'єктів освітньої діяльності з метою опанування основ психології мислення, як фундаменту існування людини в соціумі.

Надійність та вірогідність дослідження забезпечувалися репрезентативністю вибірки (44 респондента), поєднанням кількісного та якісного аналізу, використанням методів математичної статистики.

Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків з кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури, яка налічує 72 джерела, ілюстрована 6 рисунками, загальним обсягом 68 стор. (з них 61 стор. основного тексту).

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ МИСЛЕННЯ В ПОЛІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

В умовах небаченого динамізму соціально-політичних процесів, науково-технічної революції, зростання ролі індивідуального фактору в прогресі суспільного розвитку на порядок денний постає питання конгруентного особистісного розвитку суб'єктів життєтворення. Система функціонування сучасного гіперінформаційного суспільства, його розвиток, стабільність й перспективи тісно пов'язані з розвитком особистості взагалі і з урахуванням її мисленнєвих здібностей. Тому, визначення психологічних детермінант розвитку критичного мислення особистості не залишає своєї значущості і є одним із провідних завдань системи освіти в Україні.

1.1. Мислення як вища абстрактна форма пізнання об'єктивної реальності

Інформаційно насичений простір сучасного соціального середовища зумовлює необхідність всебічного розвитку інтелектуального потенціалу кожної особистості. Інтелектуальний потенціал людини є найважливішою передумовою прогресивного розвитку, як особистості, так і суспільства в цілому. Людство у своєму розвитку підійшло до тієї межі, коли подальший прогрес буде зумовлюватися саме розумовою діяльністю соціуму бо саме результати інтелектуальної діяльності будуть визначати вектори соціально-економічного прогресу будь-якого суспільства [33, с. 51]. Носієм інтелекту є тільки людина, тому потреба суспільства в актуалізації інтелектуального потенціалу особистості спричиняє перманентно особливий інтерес до пошуку резервів підвищення ефективності мислення, зокрема до розвитку його критичності.

Мислення – соціально обумовлений психічний процес пошуків і відкриття істотно нового, процес узагальненого й опосередкованого відображення дійсності в ході аналізу і синтезу. Це вища абстрактна форма пізнання об'єктивної реальності, активне, цілеспрямоване, опосередковане та узагальнене відображення дійсності у свідомості людини [25].

Мислення спирається на результати чуттєвого пізнання. Відображаючи дійсність на чуттєвому рівні, людина одержує різноманітну інформацію про зовнішні властивості та ознаки предметів та явищ оточуючої дійсності, які фіксуються в її свідомості у формі зорових, звукових, слухових та інших образів. Але, те, що людина не може пізнати прямо і безпосередньо, через недосконалість людських аналізаторів, вона пізнає опосередкованим шляхом, тобто одні властивості предметів чи явищ, через інші, досі поки невідоме їй, на основі вже відомого [32].

Розумова діяльність людини має суспільну природу, тобто у процесі свого пізнання оточуючого світу вона спирається на нагромаджений досвід минулих поколінь, використовуючи для цього мову, мовлення, науку, суспільну практику як знаряддя узагальнення закономірностей природних, суспільних процесів і самої себе. Мислення окремої людини – це результат опосередкованого засвоєння пізнавального потенціалу всієї людської спільноти, досягнутими на попередньому етапі історичного розвитку, отже мислення – це продукт суспільно-історичного розвитку людства.

Мислення є вищим пізнавальним процесом, кістяком свідомої діяльності особистості. Воно являє собою породження нового знання, активну форму творчого віддзеркалення і перетворення людиною об'єктивного світу, дає можливість людині передбачувати і прогнозувати розвиток будь-яких подій, розширює межі пізнання, дає змогу практичного оволодіння законами й закономірностями оточуючої дійсності для задоволення різноманітних потреб і інтересів людини. У мисленні на основі сенсорної інформації робляться певні теоретичні і практичні висновки, перевіряються факти, досвід, окреслюються й формулюються закони та концепції [11].

Провідниками психічної активності на різних рівнях, зокрема мислення, є потреби, посилення яких приводить до виникнення певних потребних станів і формування вектора розумової діяльності. Домінування

тих або інших базових потреб веде до актуалізації певних функцій мислення серед яких психологи виокремлюють наступні:

- **пізнавальна функція** (ґрунтується на потребі особи в компетентності та інформованості і стимулює процес накопичення, систематизації і диференціації знань, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між явищами, подіями, фактами, сприяє формуванню когнітивних схем, оцінних думок і висновків);

- **прогностична функція** (базується на потребі особистості в контролі, самоконтролі та ідентичності, орієнтує свідомість на передбачення розвитку подій особистого і суспільного життя, моделювання способів реалізації власних цілей і здійснення контролю над ними);

- **смысловірна функція** (ґрунтується на потребі особистості у пошуку сенсу життя і є системною основою мислення, впливає на вибір тактики і стратегії вирішення завдань життєтворення, визначає цілі і засоби їх досягнення);

- **креативна функція** (виражається потребами особистості в самореалізації і самоствердженні, впливає на її здатність творчо і нестандартно мислити, генерувати нові знання в оригінальних формах, вільно виражати свою індивідуальність);

- **адаптивна функція** (організовує і орієнтує мислення на пристосування до середовища, прагнення знизити емоційне напруження, усунути відчуття тривожності) [13].

На практиці, мислення як окремий психічний процес не існує, в тій чи іншій мірі воно присутнє у всіх інших пізнавальних процесах: у сприйманні, уяві, увазі, пам'яті тощо. Вищі форми цих процесів обов'язково пов'язані з мисленням, і саме ступінь його участі в цих когнітивних процесах, визначає рівень їх розвитку.

Мислення – це фундаментальна властивість людини, процес перетворення будь-якої інформації, фактів, емоцій на цілісне й упорядковане знання в результаті якого формується інтелект особистості. Для людини

характерне конкретне й абстрактне мислення. Конкретне мислення пов'язане з аналізом і синтезом сигналів оточуючої дійсності, що надходять до мозку від рецепторів за допомогою першої сигнальної системи. Під конкретним поняттям розуміється поняття, яке вказує на матеріально-речові предмети («дім», «дерево», «яблуко»). Ця форма мислення може бути і у високо розвинутих тварин у вигляді елементарних інтелектуальних дій. Абстрактне мислення пов'язане з аналізом і синтезом сигналів, що надходять у вигляді слів за участю другої сигнальної системи, один із ступенів процесу пізнання, якому передує чуттєвий ступінь пізнання через свої форми: відчуття, сприймання, уявлення. Характерними особливостями абстрактного мислення є узагальненість, опосередкованість, нерозривний зв'язок з мовою, в результаті чого утворюються абстрактні поняття («вартість», «добро», «число»). Аналізуючи й синтезуючи вже утворені поняття, людина шляхом суджень, міркувань, умовиводів пізнає нові для неї зв'язки і відношення між ними, розширює і поглиблює свої знання про них [20].

Мислення – це процес відображення об'єктивної реальності, що становить вищий рівень людського пізнання, вивчення мислення – це вивчення процесуального ходу і складу розумової діяльності людини як її суб'єкта. Мислення – це вияв активності людини, тобто воно спрямоване не лише на відображення оточуючого світу, але і є процесуальним вираженням певної її активності. Процесуальний і особистісний аспекти мислення нерозривно взаємопов'язані. Суб'єкт розумової діяльності повинен вичатися в нерозривному зв'язку з процесуальним аспектом мислення [13, с. 39]. Рівень розвитку мислення особистості визначає, якою мірою вона здатна орієнтуватися у навколишньому світі, як вона панує над життєвими обставинами і над собою.

В процесі мислення перехід від фактів до розкриття їх сутності з подальшим узагальненням відбувається за допомогою розумових дій і мислительних операцій. **Розумові дії** – це дії з об'єктами, які відображені в образах, уявленнях і поняттях про них і відбуваються вони подумки за

допомогою мовлення (перш ніж діяти з предметами людина робить це подумки, не вступаючи в контакт з цими предметами). Залежно від того, які образи відіграють ключову роль, розумові дії бувають: сенсорними, перцептивними, уявними, діями мислення. У розумових діях, в свою чергу, виокремлюють **розумові операції**: порівняння, аналізування та синтезування, абстрагування та узагальнення, класифікація та систематизація.

Порівняння – провідна розумова операція розкриття схожих і відмітних істотних ознак і властивостей предметів. Усе у світі ми пізнаємо через порівняння. *Аналізування і синтезування* – головні мислительні операції, які в єдності забезпечують повне та ґрунтовне пізнання дійсності. Аналіз являє собою мислене розчленування предметів свідомості на частини, елементи, аспекти, ознаки, властивості, а синтез – це мисленнєве поєднання окремих частин, елементів, аспектів, ознак, властивостей в єдине, якісно нове ціле, в деяку цілісну структуру. Це протилежні і, водночас, нерозривно пов'язані процеси. Розумовий аналіз переходить в *абстрагування* (від лат. *abstrahere* – відвертати, відволікати) – уявне відокремлення одних ознак і властивостей предметів від інших їхніх рис і від самих предметів, яким вони властиві. Абстрагування дозволяє розглядати деякі стани, процеси або явища як щось самостійне незалежно від впливу їх матеріальних носіїв. Без абстрагування неможливе адекватне формування свідомості, проходження процесів пізнавальної діяльності. Абстрагування готує ґрунт для більш ґрунтового *узагальнення* – продовження і поглиблення синтезуючої діяльності мозку за допомогою слова, яке виконує узагальнюючу функцію, спираючись на знакову природу істотних властивостей і відносин, що присутні в об'єктах. *Узагальнення* (від лат. *generalisatio*) - розумова операція, що дозволяє здійснювати перехід думки від часткового, одиничного, окремого (конкретних фактів, подій, явищ) до загальних положень і висновків, від понять меншої до понять більшої спільності [13]. *Узагальнення виокремлених рис предметів та явищ* дає можливість групувати об'єкти за видовими, родовими та іншими ознаками. Це вже *класифікація* – виокремлення, розмежування з подальшим об'єднанням

предметів на основі їх спільних істотних ознак і властивостей. Класифікація сприяє впорядкуванню знань і більш глибокому розумінні їх змістової структури. Упорядкування знань на підставі широких спільних ознак груп предметів чи об'єктів називається *систематизацією*, яка забезпечує розмежування та подальше об'єднання не окремих предметів з їх властивостями, а їх груп і класів [13].

Результати процесу мислення (думки) існують у вигляді *суджень, міркувань, умовиводів і понять*. Поняття є похідними абстрактно-логічного мислення, підґрунтям мають узагальнення, більш точно відображують предмет думки і дозволяють виділяти загальні ознаки предметів, істотні сторони явищ в їх взаємодетермінації і виражаються у словах.

Предметом мислення людини є різноманітні пізнавальні задачі, які містять у собі різне змістове наповнення і спричиняють різне співвідношення дій. За змістовим критерієм мислення поділяють на **наочно-дійове** (розв'язання завдання включене в саму предметну діяльність, розумові і практичні дії постають в органічній єдності), **наочно-образне** (характеризується опорою на уявлення та образи) та **абстрактне** (словесно-логічне) мислення, яке здійснюється з опорою на поняття і судження за допомогою логіки і мовних конструкцій. За характерологічним критерієм виокремлюють **теоретичне** і **практичне** мислення; за ступенем розгорнутості: **дискусійне** та **інтуїтивне**; по ступеню новизни і оригінальності: **репродуктивне** та **творче**; за характером суджень: **особисте** та **загальнолюдське**. Класифікацій мислення в психологічних дослідженнях багато, що вказує на багатовимірність і складність цього феномену, інтерес до якого перманентно знаходиться на вістрі наукових розвідок.

Кожна людина мислить неповторно і алгоритм її мисленнєвих дій індивідуальний і залежить від особливостей організму людини, стану розвитку і функціональних можливостей мозку. Найістотнішими якостями, які виявляють індивідуальні відмінності мислення, є його особливості:

самостійність, гнучкість, глибина, широта, послідовність, швидкість та критичність.

1.2. Критичне мислення в структурі мисленнєвої діяльності

В сучасних умовах нестабільного українського буття, військового стану, інформаційної війни першочерговим завданням освіти є виховання особистості самостійної, інтелектуальної, критично мислячої, неупередженої, з умінням критичного осмислення і оцінки всіх подій, що відбуваються. Вміння критично мислити є однією із кардинальних характеристик сучасної людини.

Питання критичного мислення займає почесне місце серед нагальних питань психологічної науки, його теоретичний і практичний аналізи доволі широко представлені в дослідженнях психологічної спільноти. Такий інтерес, перш за все, обумовлений складністю й багатоаспектністю цього психологічного феномену та його впливу на розвиток особистості, її здатність об'єктивно сприймати інформацію з оточуючого середовища.

Критичне мислення є винаходом американської когнітивної психології і склало фундаментальну основу для розвитку наукових ідей В. Джеймса, Дж. Дьюї, М. Ліпмана, Р. Пауля, Д.Халперн, М. Вайнштейна, Д. Хейбера та інших.

Започатківці дефініції критичного мислення американські психологи В. Джеймс та Дж. Дьюї вважали сумнів рушійною його силою, а ідея рефлексивного мислення, як самостійного, свідомого, самокритичного та цілеспрямованого психічного явища виступала джерелом наукових розвідок цього феномену. Критичність вони окреслювали ключовим елементом інтелектуальної діяльності особистості, конче необхідному для формування життєвих пріоритетів [цит. за 39, с. 1037].

Засновник інституту критичного мислення М. Ліпман визначав його, як відповідальне мислення, особистість, яка ним володіє виносить правильні судження, які засновані на критеріях та контексті, виправляє себе засобами самокорекції. Автор наголошував, що демократичне суспільство потребує розумних громадян, а не просто раціональних [27]. Цінним, визначальним

капіталом є не сама інформація, а її виробник, вважав Р. Пауль і наголошував, що навички критичного мислення стануть запорукою успіху в швидкоплинному інформаційному суспільстві, сучасний світ потребує постійного вдосконалення навичок мислення, так би мовити, мислення про мислення (мета пізнання) [цит. за 69].

Д. Халперн означає критичне мислення як процесуальну дію використання когнітивної техніки або стратегії, які примножують вірогідність отримання кінцевого бажаного результату і окреслила коло критеріїв та показників критичного мислення: готовність розглядати нові варіанти вирішення проблеми, змінювати точку зору, бажання шукати причину помилок, здатність визнати свої дії неефективними та обрати нові, вміння аналізувати протиріччя та шукати найбільш вигідні. Відповідно до цих критеріїв авторка означила показники критичного мислення, а саме наполегливість, гнучкість, готовність планувати порядок дій та виправляти помилки, вміння шукати компромісні рішення та розвинена рефлексія [цит. за 39, с. 1039]. Критичне мислення, зазначає Ч. Темпл дає людині змогу осмислювати власні думки та причини, що зумовили ту чи іншу точку зору, тобто це означає, що людина думає над тим, яким чином прийшла до власного рішення, і розв'язує завдання чи проблеми [15].

Теоретичний і практичний аналізи критичного мислення доволі широко представлені в наукових розвідках українських психологів (С. Максименко, І. Непорада, І. Олійник, О. Пометун, І. Сущенко, Н. Громова, Х. Тамбовська, О. Тягло, С. Терно. Н. Вукіна та інші).

С. Максименко, порушуючи проблему критичного мислення, вважає, що воно передбачає вміння особистості не підпадати під вплив думок інших людей та бути вимогливими та самокритичними до особистих думок, дій оцінок, об'єктивно виважувати позитивні та негативні сторони явища чи факту, зважувати всі «за» та «проти», виявляючи самостійність мислення й активізуючи весь спектр вже набутих знань та особистий досвід [32, с. 167]. Дослідниці І. Непорада та І. Олійник вміння критично мислити окреслюють, як

одну зі значущих характеристик розвитку особистості, яка дозволяла би критично аналізувати та відокремлювати суттєву інформацію від незначущої, у суперечливих ситуаціях віднаходити найефективніші шляхи її вирішення, мати власну думку і вміти за допомогою асертивних навичок її аргументовано відстоювати. Авторки визначають критичне мислення як здатність особистості до самостійного оцінювання дійсності, знань, думок, тверджень, будь-якої інформації інших людей та знаходити конструктивні рішення з урахуванням існуючих стереотипів [39, с.1035]. Авторки, в своєму дослідженні, виокремили вміння критичного мислення: вміння робити припущення, вміння ставити запитання, вміння лаконічно висловлювати та аргументувати свою думку, вміння критично читати та синтезувати інформацію, вміння рефлексувати [с. 1039].

В дослідженнях О. Пометун та І. Сущенко феномен критичного мислення визначається як комплекс мисленнєвих стратегій і операцій володіння яким дозволить людині формулювати обґрунтовані висновки та аргументовані оцінки для прийняття рішення [48].

Н. Громова, досліджуючи критичне мислення вважала його чинником прогресивного розвитку українського інформаційного суспільства і вбачала його розвиток у позитивній установці, тобто активному прагненню мислити критично. Психологиня окреслювала основні характеристики цього феномену, а саме самостійність, проникливість, допитливість, осмисленість, дисциплінованість, врахування інтересів оточуючих, самокритичність, рефлексивність. Саме ці якості в процесуальній діяльності розвинуть ерудованість, розширять інтелект, збагатять досвід людини і виступатимуть генеральною умовою розвитку критичного мислення [8, с. 81]. Х. Тамбовська досліджувала дефініцію критичного мислення в аспекті формування інтелектуальної культури учнів і зазначала, що особистість яка володіє цим вмінням може вільно інтерпретувати та оцінювати навчальну інформацію, здатна виявляти в тексті протиріччя та аргументувати свій погляд та обґрунтовувати позицію, впевнено працювати з різними типами інформації та

ефективно використовувати найрізноманітніші інтелектуальні ресурси, приймає можливість співіснування різноманітних поглядів в рамках загальнолюдських цінностей. Власне критичне мислення, дослідниця окреслює як здатність людини чітко виділити проблему, яку необхідно розв'язати, самостійно знаходити, обробляти та аналізувати інформацію, логічно будувати свої думки, переконливо аргументувати їх, бути відкритим до сприйняття думок інших і водночас принциповим у відстоюванні своїх [56].

На думку відомого українського дослідника О. Тягло критичне мислення забезпечує систематичне вдосконалення процесу і результатів мисленнєвої діяльності на основі її критичного аналізу, розуміння й оцінки, говорити про критичне мислення можна коли розум людини спрямовується на дослідження міркувань задля виявлення й усунення можливих помилок [59, с. 12]. Критичне мислення має бути цілеспрямованим, саморегульованим процесом судження, який здійснюється через інтерпретацію, аналіз, оцінку і виведення висновків. Дослідник вважав критичне мислення необхідним знаряддям дослідницького пошуку. Ідеальна критично мисляча людина завжди допитлива, добре проінформована, неупереджена, гнучка, упевнена у розумі, справедлива в оцінках, чесна у визнанні своїх прихильностей, зважена у рішеннях, здатна до перегляду власної позиції, старанна у пошуку необхідної інформації, ясна у висловлюваннях з обговорюваних питань, розсудлива у доборі критеріїв [59, с. 243]. Достатню увагу критичному мисленню та його розвитку приділено в працях С. Терно. Науковець визначав його як наукове мислення, суть якого полягає у зваженому розгляді різноманітних підходів до проблемної задачі та ухвалені сумлінно обміркованих та раціональних рішень стосовно довіри до будь-якого твердження. До генеральних рис критичного мислення дослідник відносить: вміння робити логічні умовиводи, ухвалювати обґрунтовані рішення, оцінювати як отриману інформацію, так і сам мисленнєвий процес, бути спрямованим на отримання бажаного результату. Вчений надавав великого значення розвитку критичного мислення саме в сучасних реаліях українського суспільства, коли перманентно в засобах

масової інформації відбувається масована і витончена обробка суспільної свідомості і конче потрібно вміти відрізнити «витончено упаковану неправду» від об'єктивної істини[58, с. 5-6].

Н. Вукіна наголошувала на тому, що в сучасному інформаційному суспільстві інформація множиться швидко, застаріває, набуває якісно нових обрисів, а це потребує від людини нових компетентностей, а саме стратегій критичного мислення. Дослідниця стверджує, що люди, які мають навички критичного мислення чесні із собою, долають власні сумніви, ставлять запитання та базують судження на доказах, мають особисту незалежну думку та вміють коректно її відстоювати, можуть відокремлювати справжнє від уявного, не дозволяють маніпулювати собою [6].

Проблема критичного мислення визнається актуальною і викликає невпинно зростаючий інтерес із боку дослідників, особливо в контексті її висвітлення в умовах сучасного українського буття. Розвиток критичного мислення стає дуже актуальним під час інтенсивних соціальних змін, коли неможливо успішно діяти без постійної адаптації до мінливих змін у всіх сферах життєтворення.

Аналізуючи та узагальнюючи численні доробки вчених стосовно феномену критичного мислення, ми в своєму дослідженні окреслимо його наступним чином. Критичне мислення – це вміння активно, творчо сприймати інформацію, різнобічно її аналізувати та ставити під сумнів, вміння будувати аналогії, висувати гіпотези, оптимально застосовувати відповідний вид мисленнєвої діяльності, думати дисципліновано, раціонально, неупереджено, мати особисту, незалежну думку, оцінювати інформацію з точки зору її правдивості, правильно формулювати аргументи, здійснювати пояснення та передбачення, знаходити та усувати помилки в своїх та чужих міркуваннях, бути непереможним в дискусії та полеміці, виявляти навички асертивності та вміти застосовувати знання в ході практичної діяльності.

Уміння критично мислити забезпечує науково-технічний і суспільний прогрес, є запорукою демократії та умовою адаптації особистості в інформаційному соціумі, а освіта відіграє в його розвитку першочергову роль.

Критичне мислення як складний, багатоаспектний психологічний феномен має свої рівні та структуру. Багаточисельні дослідження цього феномену дозволили окреслити таку ієрархію критичного мислення: **операційний рівень мислення** (відповідає за поняття про предмети та дії з ними, забезпечує реалізацію потрібних інтелектуальних дій зі знаннями, завдяки вже сформованим інтелектуальним навичкам; оперативна пам'ять згадує в потрібний момент необхідну інформацію); **предметний рівень мислення** (сприймання проблемної ситуації, виокремлення в ній сутнісних ознак і умов, трансформація використовуваних понять у засоби розв'язання проблемної ситуації); **рефлексивний рівень мислення** (пов'язаний з інтелектуальною рефлексією – усвідомленням сутності мислення як системи власних дій, її змістовних основ, поглядом збоку на свою інтелектуальну діяльність; людина фіксує значущі моменти інтелектуального пошуку, спроби зрозуміти їх доцільність у вирішенні задачі, оцінює використані стратегії та передбачає подальші кроки; інтелектуальна рефлексія починається із сумніву, запитання суб'єкта до себе «що я роблю?», потім виявляється у само настановках «ну ось», «зараз», «значить», питаннях «чому ж так», «над чим тут думати», оцінках «зрозуміло що», «тут щось не так», передбаченнях «припустимо що», «мені здається», твердженнях «значить», «напевно»); **особистісний рівень мислення** (виявляється у виникненні мотивації до виконання завдання, намагання продуктивно вирішити суперечності, пошук рішення, оцінювання власних зусиль, самопочуття, індивідуальності, вольової рішучості, самоконтролі для подолання перепон при розв'язуванні проблеми); **комунікативний рівень мислення** (передбачає осмислення вирішення задачі у взаємодії з іншими людьми) [18].

Критичне мислення, як структурна система складається з взаємопов'язаних між собою компонентів:

- **мотиваційного** (ставлення особистості до процесу пізнання, свідома зацікавленість щодо їх набуття (потреби, інтереси, установки); забезпечує потребу та готовність використовувати весь спектр знань, умінь та навичок задля осмислення, усвідомлення та аналізу об'єктів, предметів чи явищ, на які спрямовано процес мислення);
- **змістового** (наявність необхідного багажу знань у певній сфері здійснення критичного мислення , знання способів та методів пошукової діяльності, прийомів самоконтролю та самокорекції мисленнєвої діяльності);
- **інтелектуально-процесуального** (наявність необхідних для критичного мислення вмінь і навичок інтерпретації, аналізу, оцінки, вміння робити висновки та надавати пояснення, навички саморегуляції);
- **емоційно-вольового** (емоційне ставлення до проблемного завдання, цілеспрямованість, воля, наполегливість, готовність докладати вольові зусилля за необхідності) [61].

Для процесуальної реалізації цих компонентів критичного мислення необхідне володіння важливими якостями та навичками, які дозволять усвідомити його як особистісне досягнення. Серед якостей критично мислячої особистості виділяють наступні:

- **готовність до планування** (упорядкованість думок, бо вони ознака впевненості та початок вчинків);
- **гнучкість** (готовність ставити під сумнів свої та чужі ідеї й розглядати допустимі варіанти);
- **наполегливість** (здатність долати зовнішні та внутрішні перешкоди, стикаючись зі складним завданням для досягнення мети);
- **готовність виправляти свої помилки** (людина, яка мислить критично не буде наполягати на помилкових рішеннях, врахувавши помилку вона зробить висновки і продовжить навчання);
- **усвідомлення** (вміння самоспостереження у процесі розумової діяльності, сприйняття, розуміння та інтерпретація інформації, що доходить до свідомості людини);

- **пошук компромісних рішень** (сприйняття іншими людьми прийнятих рішень, в протилежному випадку вони залишаються висловлюваннями) [63].

До складових критичного мислення відноситься певний набір навичок, які допоможуть усвідомити власну позицію щодо проблемної задачі, допоможуть знайти нові ідеї, проаналізувати події та критично їх оцінити. Л. Ямщикова в своєму дослідженні окреслює наступні навички: *інтерпретації* (розуміння та вираження змісту даних, ситуацій, критеріїв, формулювання відмінностей у зрозумілих термінах, перефразування та пояснення значення слів, ідей, понять для запобігання невизначеності та двозначності), *аналізу* (визначення існуючих або передбачуваних відносин між твердженнями, поняттями чи питаннями, вміння знаходити загальні та розбіжні риси у підходах до вирішення проблеми), *оцінювання* (оцінка правдоподібності твердження, тобто чи відповідає аргумент своєму висновку із напевністю), *логічності* (формулювання припущень та гіпотез, сприйняття адекватної інформації та знаходження висновків з отриманої інформації, тверджень, переконань, думок, понять чи описів), *пояснення* (здатність визначати наслідки припущень та презентувати ці припущення у вигляді переконливих аргументів), *саморегуляції* (само-свідоме відслідковування власної розумової активності, передбачає самооцінку і самокорекцію [69, с. 9-15].

Узагальнюючи вищезначене, можемо зробити висновок, що критичне мислення – це нестандартне мислення, багаторівневе та варіативне психічне явище, яке сприяє формуванню здатності людини усвідомлювати власну позицію щодо певних питань, уміння знаходити нові ідеї, аналізувати події та критично їх оцінювати.

1.3. Психологічні чинники розвитку критичності мислення в юнацькому віці

Однією з причин недостатнього демократичного розвитку українського суспільства є те, що значна частина людей не готова до свідомої участі в цьому процесі, не здатна самотійно і критично визначати достовірність фактів,

явищ, подій, виявляти та оцінювати альтернативи та пріоритети, формулювати обґрунтовані висновки, і загалом, осмислювати складності реального життя. Увага до розвитку критичного мислення в цьому плані є не тільки наслідком демократичного способу життя, але й, певною мірою, чинником формування, долі суспільства.

Отже, перед новою українською школою постале актуальне завдання – виховати людину незалежну, вільну, здатну відстоювати власну думку, яка не боїться мислити, оцінювати, порівнювати, аналітично розглядати досліджувану сферу, що припускає розкладання, розчленовування, дослідження витоків, елементарних принципів, у силу яких міркування школяра мають перетворитися на доказові, особистість, якою не можна маніпулювати. Конче необхідно, особливо в реаліях військової агресії росії, розвинути у старшокласників мислення, в основі якого лежить здатність людини розрізняти цінність інформації, тобто відокремлювати потрібну інформацію від несуттєвої і непотрібної. Саме тому, питання актуальності розвитку критичного мислення набуває пріоритетного значення в період раннього юнацтва.

Згідно з вітчизняною періодизацією учнів старших класів відносять до ранньої юності (15-17 років). Цей період становить частину розгорнутого перехідного етапу від підліткового віку до самостійного дорослого життя, період самовизначення, формування світогляду, моральної свідомості й самосвідомості, набуття психічної та громадянської зрілості. Сучасні старшокласники набувають нових позитивних характеристик, зумовлених мінливим, нестабільним сьогоденням, а саме соціальну активність, суб'єктність, прагнення до самоосвіти, самовираження, самоствердження, самореалізації, самоактуалізації, до власного пошуку розв'язання ціннісно-сміслових, навчальних, комунікативних та інших різнопланових завдань, автономію від сліпого стереотипного наслідування і поклоніння авторитетам, критичність мислення. Новоутворення раннього юнацького віку пов'язані з особистісно-смісловим самовизначенням, народженням і плануванням

перспективи свого життєтворення. Розвиток когнітивної сфери в цей період онтогенезу досягає рівня готовності особистості до виконання практично всіх видів розумової діяльності. В ранньому юнацькому віці закріплюються і вдосконалюються психічні властивості особистості. Водночас відбуваються якісні зміни всіх показників психічної діяльності, які є основою становлення особистості [66].

Одним із провідних аспектів психічного розвитку в ранньому юнацькому віці є інтенсивне інтелектуальне дозрівання, генеральна роль в якому належить розвитку мислення. Навчальна діяльність створює сприятливі умови для переходу учнів до вищих рівнів абстрактного й узагальнюючого мислення відбувається прогресивний розвиток теоретичного мислення, старшокласники виявляють логічне мислення, здатність займатися теоретичними міркуваннями та самоаналізом, їх інтелект формується як цілісна структура.

Ядром когнітивного розвитку старшокласників є становлення словесно-логічного мислення. У цьому віці юнаки переходять до вищих рівнів абстрактного мислення, здатні усвідомлено оволодівати логічними операціями: аналізом, синтезом, порівнянням, абстрагуванням, конкретизацією, узагальненням. Мислення стає системнішим і продуктивнішим, що сприяє систематизації знань. У старшокласників виробляється індивідуальний когнітивний стиль розв'язування пізнавальних і практичних завдань, формуються такі індивідуальні особливості мислення, як глибина (здатність виокремлювати суттєві ознаки при вивченні нового матеріалу і розв'язуванні задач, узагальнювати їх, заглиблюватись у сутність матеріалу), гнучкість (уміння долати бар'єр минулого досвіду, оцінювати доцільність, відходити від звичних шляхів розмірковування, розв'язувати суперечність між наявними знаннями і вимогами проблемної ситуації, відшуковувати оригінальні способи розв'язування проблеми), широта (можливість утримувати в пам'яті сукупність виокремлених суттєвих ознак, діяти відповідно до них, не піддаючись на провокаційні впливи зовнішніх,

випадкових чинників), усвідомленість (усвідомлення зв'язків, відносин, залежностей між об'єктами, вміння охарактеризувати словами те, що осмислюється), самостійність (уміння самостійно ставити цілі, висувати гіпотези, розв'язувати проблеми), активність і економність (енергійність, рішучість у процесі розв'язування проблем, здатність розв'язувати проблему найкоротшим шляхом, відсутність непродуктивних суджень), критичність (об'єктивне оцінювання своїх і чужих думок, виявлення та оцінка альтернатив і пріоритетів, визначення достовірності фактів, явищ, подій та їх зіставлення, формулювання обґрунтованих висновків) [53; 54].

Рівень розвитку цих індивідуальних особливостей мислення старшокласників характеризує загальний рівень його інтелектуального розвитку і продуктивність мисленнєвих операцій. Тому зусилля педагогів та психологів повинні бути спрямовані на створення умов для оволодіння учнями старших класів логічними операціями і розвитку зазначених особливостей мислення.

У цьому віковому періоді починає окреслюватися індивідуальний когнітивний стиль інтелектуальної діяльності, формується ментальний досвід, виробляються особистісні варіанти способів сприймання, запам'ятовування і мислення, які визначають шляхи набуття, накопичення, перероблення та використання інформації. Старшокласники більш усвідомлено і міцно оволодівають операціями логічного міркування, мисленнєві операції спрямовані на пошук стратегій вирішення життєвих і навчальних проблем, а наукові поняття стають не тільки предметом вивчення, а й засобом пізнання, аналізу й синтезу. На перший план виходить потреба в науковому обґрунтуванні та доведенні положень, думок, висновків, критеріями істинності яких виступають не конкретні факти дійсності, а логічні докази. Здатність логічно мислити стає джерелом критичного ставлення до засвоєваних знань, ціннісних орієнтирів і будь-якої іншої інформації.

Критичне мислення – це широке поняття, яке включає здатність аналізувати, синтезувати та систематизувати інформацію, вміння порівнювати

факти, критично оцінювати їх, абстрагуватись від зайвих деталей. Окрім когнітивних процесів, які детермінують здатність мислити критично, суттєвим аспектом є психологічні особливості людини, які впливають на цей феномен безпосередньо. Ми, в своєму дослідженні, такою детермінантою окреслили емоційний інтелект особистості. Саме ця розвинута властивість створить можливість для спокійного, врівноваженого, раціонального сприйняття будь-якої інформації і формулювання відповідних раціональних умовиводів.

Важливим чинником інтелектуального розвитку особистості є ґрунтовні, систематизовані, усвідомлені знання, що виступають ефективним процесуальним інструментом мисленнєвої діяльності та конститутивним показником результату пізнання. Одним із чинників розвитку критичного мислення старшокласників виступає рівень розвитку їх емоційної регуляції – **емоційний інтелект**, бо саме він здатен управляти емоціями. Внутрішні вияви емоційного інтелекту виявляються у емоційній стійкості, сумлінності, відкритості новому досвіду, а його зовнішні виявлення презентують мотивацію діяльності, установки на активну діяльність осмислення, аргументації, аналіз, узагальнення та оцінки інформації [30]. Дослідник Д. Гоулман, досліджуючи свідомість людини та реагування підкоркових частин головного мозку на інформацію із зовнішнього середовища, виділив «іраціональний мозок» - частина мозку, яка відповідає за емоційне реагування та «раціональний мозок», який відповідальний за осмислення емоцій [цит. за 35, с. 123]. Вчені вважають, що будь-яка емоція має когнітивний компонент. Відповідно до контексту нашого дослідження розвинений емоційний інтелект допоможе особистості усвідомити власті емоції та інтерпретувати емоції інших людей в процесі когнітивного пізнання, щоб використовувати отриману інформацію для досягнення власних цілей. Д. Гоулман вважає, що емоційний розум є швидшим за раціональний. Когнітивний компонент є не тільки невід’ємною частиною емоційних переживань, а й складає фундамент для якісної диференціації емоцій. Людина тривожиться, якщо існуючі в її житті проблеми вона не може вирішити, дивується, бо усвідомлює, що інформація, яку вона

сприймає несумісна з її поглядами чи уявленнями. Тобто емоційний і когнітивний компоненти взаємообумовлені, когнітивний компонент – сприйняття інформації, її аналіз, розуміння, структурування, емоційний – широкий спектр емоцій відповідно до цього. Будь-яка думка в процесі критичного мислення супроводжується відповідною емоцією. Саме мислення людини визначає стратегії її поведінки в різних ситуаціях і детермінує її відповідне емоційне супроводження. Емоційний інтелект, у контексті критичного мислення вчені окреслюють наступним чином: рівень розвитку здатності людини ефективно застосовувати зважені судження та обґрунтовані міркування з метою адекватної емоційної поведінки, а також її оцінки у себе та інших людей [35, с. 129]. Людина з високим рівнем емоційного інтелекту, як правило, буде демонструвати адекватні раціональні емоції і такі емоції стануть мотивом для здатності думати раціонально, неупереджено, з огляду на факти і докази, приймати обґрунтовані рішення, тобто мотивом критичного мислення. Для правильного раціонального міркування людина повинна мати бажання до такого міркування. Критичне мислення створює базу раціональності для емоційного інтелекту і є сукупністю ключових когнітивних структур в «емоційно розумної» людини [35, с. 131]. Отже, критичне мислення та емоційний інтелект є базовими взаємопов'язаними структурами особистості, синергією її успіху.

Основу технології розвитку критичного мислення становить базова модель: «Виклик - осмислення - рефлексія». Рефлексія у цьому віковому періоді є центральним новоутворенням і виступає важливим механізмом пізнання, осмислення й аналізування самого себе, своїх потенційних особистісних інтелектуальних ресурсів. Тому, **інтелектуальну рефлексію**, ми окреслюємо другою особливістю та детермінантою розвитку критичного мислення старшокласників.

Рефлексія (від лат. reflexio – «звернення назад») – форма теоретичної діяльності людини, спрямована на осмислення власних думок та дій, яке відбувається у її власній свідомості. Рефлексуючи умови і результати пізнання

оточуючої дійсності розум людини приходить до внутрішнього самопізнання, приводить себе в єдність в процесі взаємодії з різноманітним окремим речей [цит. за 37, с. 68]. Це принцип людського мислення, що спрямовує його на осмислення й усвідомлення власних форм та передумов, предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту, методів і засобів пізнання. Завдяки рефлексії актуалізуються процеси самодослідження, внутрішнього діалогу, самоаналізу, контролю над власними думками, почуттями, внутрішніми станами і поведінкою у цілому, що полегшує процес аутокомунікації.

Спрямованість рефлексії, як процесу мислення, на власне особистість або на сам мисленнєвий процес дає змогу класифікувати її на особистісну та інтелектуальну. Інтелектуальна рефлексія характеризує учня як суб'єкта власної пізнавально-пошукової діяльності і виявляється у здатності старшокласників до усвідомленого контролю власного процесу мислення, власних розумових дій в ситуаціях розв'язання проблемних ситуацій під час навчання, виконання дій та їх оцінювання. Тобто, головним чинником її розвитку виступає навчальна діяльність, коли в процесі розв'язку будь-якої навчальної проблемної ситуації учні, використовуючи власний інтелектуальний потенціал відкривають для себе щось нове і після цього розпочинається процес об'єктивного оцінювання, доведення, обґрунтування й формування аргументованих суджень, узагальнення висновків. Це і є рефлексивна діяльність осмислення закономірностей і механізмів власної розумової діяльності. Роль інтелектуальної рефлексії полягає в усвідомленні, контролі та регулюванні мисленнєвої діяльності в предметному змісті проблемної ситуації та побудові адекватної діяльної перспективи наступного пошуку [68]. Таким чином, інтелектуальна рефлексія безпосередньо пов'язана з умінням вчитися і містить у собі не лише побудову самостійних, неупереджених умовиводів, осмислених узагальнень та аргументованих співставлень та оцінок, а й виступає однією з суттєвих умов розвитку навичок критичного мислення осіб юнацького віку.

Але, слід зазначити, що найважливішими умовами для розвитку критичного мислення старшокласників є створення проблемних ситуацій під час навчання, бо саме суперечлива ситуація буде пусковим механізмом критичного розмірковування й наявність таких особистісних рис, як допитливість до широкого спектру інформації, само усвідомленість щодо власних інтелектуальних спроможностей розмірковувань, гнучкість у сприйнятті альтернативних поглядів розуміння інших людей, розсудливість у здійсненні оцінних суджень, а вже достатній рівень розвитку емоційного інтелекту та інтелектуальної рефлексії виступатимуть каталізаторами цього психологічного феномену.

Висновки до розділу I

Здійснений теоретичний аналіз проблеми розвитку критичного мислення в полі психологічних досліджень дає нам можливість окреслити наступні положення:

1. Система функціонування сучасного гіперінформаційного суспільства, його стабільність й перспективи детерміновані розвитком особистості в якому генеральне місце займають мисленнєві здібності. Тому, визначення психологічних детермінант розвитку критичного мислення особистості не залишає своєї значущості і є одним із провідних завдань системи освіти в Україні.
2. Мислення – це вища абстрактна форма пізнання об'єктивної реальності, активне, цілеспрямоване, опосередковане та узагальнене відображення дійсності у свідомості людини, соціально обумовлений психічний процес пошуків і відкриття істотно нового, процес узагальненого й опосередкованого відображення дійсності в ході аналізу і синтезу.
3. Кожна людина мислить неповторно і алгоритм її мисленнєвих дій індивідуальний і залежить від особливостей організму людини, стану розвитку і функціональних можливостей мозку. Найістотнішими якостями, які виявляють індивідуальні відмінності мислення, є його особливості:

самостійність, гнучкість, глибина, широта, послідовність, швидкість та критичність.

4. Критичне мислення – це вміння активно, творчо сприймати інформацію, різнобічно її аналізувати та ставити під сумнів, вміння будувати аналогії, висувати гіпотези, оптимально застосовувати відповідний вид мисленнєвої діяльності, думати дисципліновано, раціонально, неупереджено, мати особисту, незалежну думку, оцінювати інформацію з точки зору її правдивості, правильно формулювати аргументи, здійснювати пояснення та передбачення, знаходити та усувати помилки в своїх та чужих міркуваннях, бути непереможним в дискусії та полеміці, виявляти навички асертивності та вміти застосовувати знання в ході практичної діяльності.

5. Критичне мислення, як структурна система складається з взаємопов'язаних між собою компонентів: мотиваційного, змістового, інтелектуально-процесуального, емоційно-вольового. Для процесуальної реалізації цих компонентів критичного мислення необхідне володіння важливими якостями та навичками, які дозволять усвідомити його як особистісне досягнення. Серед якостей критично мислячої особистості виділяють наступні: готовність до планування, гнучкість, наполегливість, готовність виправляти свої помилки, усвідомлення, пошук компромісних рішень. До складових критичного мислення відноситься певний набір навичок: *інтерпретації, аналізу, оцінювання, логічності, саморегуляції*.

6. Одним із провідних аспектів психічного розвитку в ранньому юнацькому віці є інтенсивне інтелектуальне дозрівання, генеральна роль в якому належить розвитку мислення. У цьому віковому періоді починає окреслюватися індивідуальний когнітивний стиль інтелектуальної діяльності, формується ментальний досвід, виробляються особистісні варіанти способів сприймання, запам'ятовування і мислення, які визначають шляхи набуття, накопичення, перероблення та використання інформації. На перший план виходить потреба в науковому обґрунтуванні та доведенні положень, думок, висновків, критеріями істинності яких виступають не конкретні факти

дійсності, а логічні докази. Здатність логічно мислити стає джерелом критичного ставлення до засвоєваних знань, ціннісних орієнтирів і будь-якої іншої інформації.

7. Одним із чинників розвитку критичного мислення старшокласників виступає рівень розвитку їх емоційної регуляції – **емоційний інтелект**, бо саме він здатен управляти емоціями. Внутрішні вияви емоційного інтелекту виявляються у емоційній стійкості, сумлінності, відкритості новому досвіду, а його зовнішні виявлення презентують мотивацію діяльності, установки на активну діяльність осмислення, аргументації, аналіз, узагальнення та оцінки інформації.

8. Основу технології розвитку критичного мислення становить базова модель: «Виклик - осмислення - рефлексія». Рефлексія у цьому віковому періоді є центральним новоутворенням і виступає важливим механізмом пізнання, осмислення й аналізування самого себе, своїх потенційних особистісних інтелектуальних ресурсів. Тому, інтелектуальну рефлексію, ми окреслюємо другою особливістю та детермінантою розвитку критичного мислення старшокласників.

9. Саме розвиток емоційного інтелекту та інтелектуальної рефлексії ми обрали в якості критеріїв розвитку критичного мислення старшокласників для подальшого емпіричного дослідження.

РОЗДІЛ II.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ

2.1. Опис методів, основних етапів і загальної процедури дослідження

Мета дослідження полягала у визначенні та аналізі психологічних детермінант розвитку критичного мислення в юнацькому віці на основі емпіричного дослідження, яке включало декілька взаємопов'язаних етапів. Хід дослідження був спрямований на розкриття особливостей формування критичного мислення у старшокласників та виявлення факторів, що впливають на цей процес.

Основними завданнями дослідження були наступні: 1) Виявити основні психологічні детермінанти, які впливають на розвиток критичного мислення у старшокласників; 2) Розробити та обґрунтувати методи та інструменти для проведення емпіричного дослідження; 3) Здійснити емпіричне дослідження серед вибраної групи учнів; 4) Обробити та проаналізувати отримані дані з метою формулювання висновків; 5) Розробити корекційно-розвивальну програму щодо сприяння розвитку критичного мислення у юнацькому віці.

Дослідження було проведено у кілька послідовних етапів. На підготовчому етапі було визначено проблему та обґрунтовано актуальність емпіричного дослідження, а також здійснено огляд методичного інструментарію для діагностичного етапу. Власне методологічний етап передбачав вибір методів дослідження, таких як анкетування, тестування та спостереження. Діагностичний етап включав безпосереднє проведення дослідження серед учнів 11 класу та збір необхідних даних. На аналітичному етапі здійснювалася обробка зібраних даних за допомогою статистичних методів та їх інтерпретація. Після аналізу даних був етап розробки і впровадження корекційно-розвивальної програми з респондентами експериментальної групи. Заключний етап передбачав формулювання висновків, розробку рекомендацій, підготовку звіту та презентацію результатів дослідження.

Вибірка дослідження була сформована з 44 учнів 11 класу Криворізького ліцею № 4, віком від 15 до 17 років. Ця група була обрана як репрезентативна для даної вікової та соціально-освітньої категорії, що

дозволяє екстраполювати отримані результати на ширше коло старшокласників. Участь цих респондентів надала можливість глибше зрозуміти особливості розвитку критичного мислення у сучасної молоді.

У якості основного діагностичного інструментарію було використано перевірені в психологічній практиці методики: 1) Методика діагностика рівня розвитку рефлексивності А. Карпова [3]; 2) Методика оцінки емоційного інтелекту (EQ) Н. Холла [52]; Тест «Критичне мислення» Л. Старкі [28].

У межах дослідження психологічних детермінант розвитку критичного мислення в юнацькому віці була використана методика А. Карпова для діагностики різних типів рефлексії серед старшокласників. Це дослідження мало на меті виявити, які типи рефлексії домінують у респондентів, а також як ці типи впливають на здатність до критичного мислення та процес саморефлексії в умовах навчання [3].

Ситуативна рефлексія, за допомогою якої досліджували здатність учнів аналізувати свої дії в реальних поточних обставинах, відіграє важливу роль у розвитку адаптивної поведінки та самоконтролю. Цей тип рефлексії дозволяє учням оперативно оцінювати свої вчинки в контексті конкретної ситуації, що є ключовим у розвитку критичного мислення. Адже вміння швидко і чітко оцінити ситуацію дає можливість ефективніше вирішувати проблеми та приймати оптимальні рішення.

Ретроспективна рефлексія, яка допомагає аналізувати минулі події та дії, сприяє глибшому самопізнанню та виявленню помилок у минулому досвіді. У контексті розвитку критичного мислення цей вид рефлексії є надзвичайно важливим, оскільки дозволяє не тільки враховувати зроблені помилки, але й коригувати подальші дії з метою їх уникнення в майбутньому. Для учнів старших класів така здатність рефлексувати свої минулі вчинки та досягнення сприяє формуванню глибшого розуміння власних сильних і слабких сторін [3].

Перспективна рефлексія, що полягає в плануванні майбутніх дій та прогнозуванні їх результатів, також відіграє важливу роль у процесі

розвитку критичного мислення. Ця форма рефлексії дозволяє учням будувати цілісну стратегію своїх дій на майбутнє, розраховувати потенційні результати та враховувати можливі ризики, що, у свою чергу, сприяє формуванню більш обґрунтованих і зважених рішень, що є основою критичного мислення [3]. У цілому відмітимо, методика А. Карпова дозволила не лише діагностувати різні види рефлексії, але й розкрити їхню роль у розвитку критичного мислення в юнацькому віці, що стало важливим аспектом у дослідженні психологічних детермінант цього процесу.

Методика оцінки емоційного інтелекту (EQ) Н. Холла була використана у межах дослідження психологічних детермінант розвитку критичного мислення в юнацькому віці для визначення здатності старшокласників управляти своїми емоціями, розуміти емоційні стани інших людей та ефективно взаємодіяти з ними на основі прийнятих рішень. Ця методика є важливою для дослідження, оскільки емоційний інтелект відіграє ключову роль у формуванні критичного мислення, забезпечуючи не лише когнітивне осмислення інформації, але й емоційну регуляцію у процесі прийняття рішень [52].

Методика Н. Холла складається з 30 тверджень, які охоплюють п'ять основних шкал, що відповідають різним аспектам емоційного інтелекту. Перша шкала – керування своїми емоціями – оцінює здатність індивіда контролювати емоційні реакції, проявляти емоційну гнучкість та уникати емоційної ригідності, що є критичним для розвитку навичок самоконтролю і виваженого реагування в ситуаціях, які потребують критичного осмислення. Друга шкала – емоційна поінформованість – спрямована на визначення рівня знань про власні емоції, що дозволяє учням краще усвідомлювати свої внутрішні переживання і впливати на них у процесі критичного мислення.

Третя шкала – емпатія – оцінює здатність до співпереживання та розуміння емоцій інших людей, що має значення для адекватного соціального спілкування та прийняття рішень з урахуванням різних точок зору та емоційного контексту. Четверта шкала – самомотивація – аналізує

вміння індивіда управляти власними емоціями для досягнення поставлених цілей, що є важливим аспектом критичного мислення, оскільки забезпечує стійкість до перешкод та фокус на довгострокових завданнях. П'ята шкала – розпізнавання емоцій інших людей – дозволяє оцінити здатність учнів розуміти емоційні стани оточуючих, що сприяє більш ефективній соціальній взаємодії та адекватній реакції на емоційні сигнали у процесі групової діяльності чи прийняття рішень [52].

Сума балів для кожної з п'яти шкал розраховувалася відповідно до знака відповіді (+ або -), що дозволяло визначити вираженість кожного емоційного аспекту у респондентів. Висока позитивна сума балів свідчила про чітко виражену здатність до управління відповідними емоційними процесами, а низька сума – про недостатню розвиненість цієї сфери. Огляд усіх шкал методики давав змогу визначити загальний рівень емоційного інтелекту, що є критично важливим для подальшого аналізу ролі емоційної регуляції у розвитку критичного мислення.

Відзначимо, що використання методики Н. Холла у дослідженні дозволило виявити важливі емоційні чинники, які сприяють або, навпаки, заважають розвитку критичного мислення у старшокласників. Вміння контролювати емоції, розуміти емоційний стан інших людей та ефективно застосовувати ці навички у навчальних і життєвих ситуаціях має безпосередній вплив на формування критичного мислення, що робить емоційний інтелект невід'ємною складовою цього процесу.

Тест «Критичне мислення» Л. Старкі був застосований у рамках дослідження з метою визначення здатності учнів аналізувати факти, робити логічні висновки, будувати гіпотези та приймати рішення на основі наявної інформації. Цей інструмент є важливим для оцінки ключових компонентів критичного мислення, зокрема логічних операцій, індуктивного та дедуктивного мислення, здатності до рефлексії, контролю над емоціями, а також вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки [28].

Тест включає завдання, які потребують логічного сприйняття інформації та вміння будувати обґрунтовані гіпотези на основі представлених фактів і аргументів. Така структура тесту дозволяє виявити рівень розвитку основних операцій критичного мислення. Логічне мислення вимагає від учнів здатності структурувати інформацію та здійснювати раціональні висновки на її основі. Індукція і дедукція, які є важливими елементами цього процесу, дозволяють не лише аналізувати конкретні випадки, але й узагальнювати їх для формування більш загальних висновків. Це є ключовими навичками для критичного мислення, оскільки допомагає учням оцінювати різні аспекти ситуацій та прогнозувати можливі результати на основі доступної інформації [28].

Однією з важливих функцій тесту є оцінка здатності до рефлексії, що включає усвідомлення власних когнітивних процесів та їх корекцію у випадку помилкових рішень. Це дозволяє учням не лише аналізувати зовнішні фактори, але й оцінювати власні думки, переконання та поведінку, що сприяє самовдосконаленню і розвитку критичного мислення як цілісного процесу. Контроль над емоціями є ще одним важливим аспектом, який включається у тест, оскільки емоції можуть заважати об'єктивному сприйняттю інформації та прийняттю раціональних рішень.

Тест Л. Старкі також оцінює здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями, що є критично важливим для процесу аналізу складних ситуацій. Учні мають продемонструвати вміння розпізнавати логічні залежності між явищами та робити висновки, які базуються на чітких аргументах і фактах. У процесі тестування учням пропонується серія з десяти запитань, до кожного з яких вони мають обрати правильну відповідь на основі запропонованої інформації.

Загалом, тест «Критичне мислення» Л. Старкі є важливим інструментом для діагностики рівня розвитку критичного мислення серед старшокласників, оскільки він дозволяє оцінити широкий спектр когнітивних операцій, що лежать в основі цього процесу. Результати

тестування дають змогу не лише визначити загальний рівень критичного мислення, але й виявити сильні та слабкі сторони учнів у використанні логічних, аналітичних та рефлексивних навичок, що сприятиме розробці ефективних рекомендацій для подальшого розвитку цих здібностей.

2.2. Аналіз результатів діагностичного етапу емпіричного дослідження

Кількісно-якісний аналіз статистичних даних діагностичного етапу дослідження було розпочато з методики діагностики рівня розвитку рефлексивності А. Карпова (рис. 2.1.1.). Результати діагностики свідчать про певний розподіл між ситуативною, ретроспективною та перспективною рефлексіями. Згідно з отриманими даними, 35% учнів мають переважну ситуативну рефлексію, 30% продемонстрували домінування ретроспективної рефлексії, а 35% – перспективної.

Ситуативна рефлексія, що виявилася у 35% учнів, свідчить про високий рівень їх здатності до аналізу та оцінки своїх дій у контексті поточних ситуацій. Це є важливим показником для розуміння того, наскільки добре учні можуть адаптуватися до швидких змін у зовнішньому середовищі та приймати обґрунтовані рішення. Такий рівень ситуативної рефлексії вказує на сформованість навичок самоконтролю та можливості оперативно оцінювати свої вчинки в залежності від ситуації, що є важливим фактором розвитку критичного мислення.

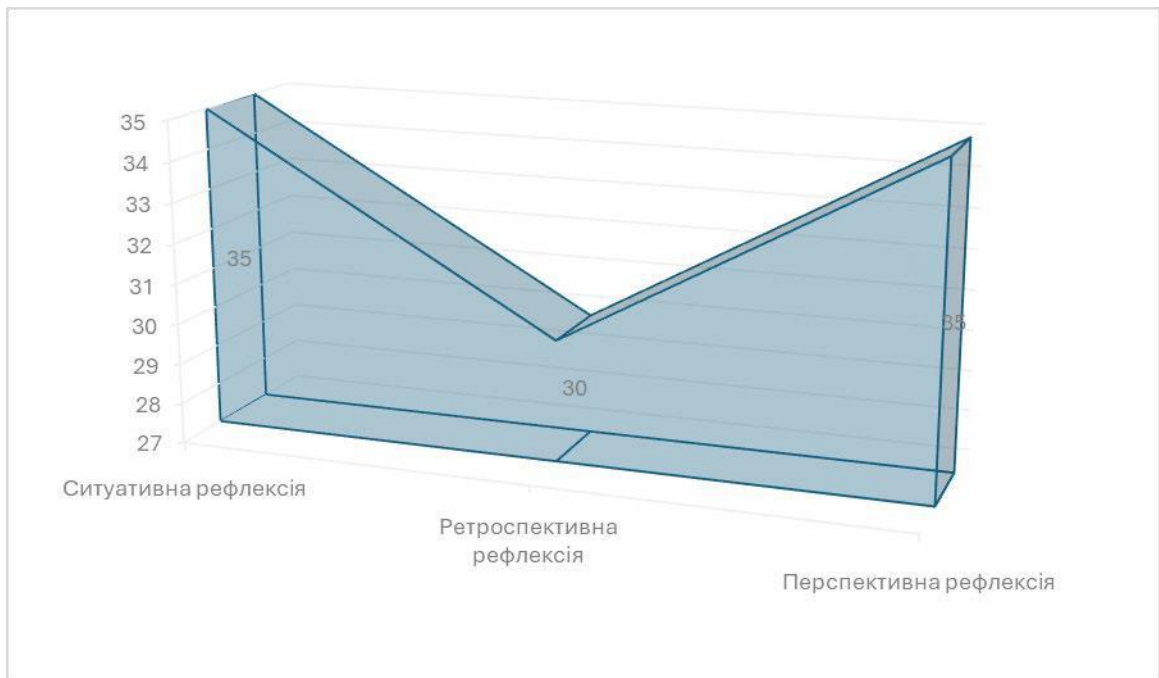


Рис. 2.1.1. Результати діагностики рівнів рефлексивності за методикою А. Карпова

Ретроспективна рефлексія виявилася домінуючою у 30% учнів, що вказує на те, що значна частина старшокласників має здатність до аналізу минулого досвіду та власних дій. Це сприяє кращому самопізнанню, розумінню помилок та їхньому виправленню в майбутньому. Однак, порівняно з іншими типами рефлексії, ретроспективна займає дещо менше місце серед досліджуваних учнів, що може вказувати на необхідність розвитку цієї здатності для покращення аналізу минулого досвіду з метою ефективного навчання на своїх помилках.

Перспективна рефлексія також є домінуючою у 35% учнів, що вказує на добре розвинену здатність до планування майбутньої діяльності та прогнозування результатів. Це свідчить про те, що значна частина старшокласників має стратегічне мислення, здатність до постановки цілей та оцінювання можливих наслідків своїх дій. Такий тип рефлексії є важливим для формування цілеспрямованості та здатності до критичного осмислення можливих варіантів розвитку подій у майбутньому.

У цілому, результати діагностики за методикою А. Карпова показують збалансованість між ситуативною та перспективною рефлексіями, які домінують у 35 % учнів кожна, в той час як ретроспективна рефлексія зустрічається рідше (30 %). Це може свідчити про те, що учні більшою мірою орієнтовані на аналіз теперішніх ситуацій та планування майбутнього, тоді як здатність до глибшого осмислення минулого досвіду потребує подальшого розвитку.

На другому етапі інтерпретації даних діагностичного дослідження було проаналізовано результати діагностики за методикою Н. Холла (рис. 2.1.2.). Аналіз результатів діагностики емоційного інтелекту старшокласників за методикою Н. Холла свідчить про переважання низького рівня розвитку емоційної компетентності серед досліджуваної вибірки. Зокрема, 50% респондентів продемонстрували низький рівень емоційного інтелекту, що вказує на недостатню здатність до ефективного управління власними емоціями, розуміння емоційних станів інших людей та використання цих навичок у процесі взаємодії. Це може свідчити про труднощі учнів у емоційній регуляції, що негативно впливає на їхню здатність до критичного мислення, адже емоції часто заважають об'єктивному осмисленню ситуацій та прийняттю зважених рішень.

35% старшокласників продемонстрували середній рівень розвитку емоційного інтелекту, що свідчить про наявність у них певних емоційних компетентностей, однак не на достатньо високому рівні. Ця група респондентів має помірну здатність до самоконтролю, розпізнавання емоційних станів інших людей та емпатії, що дозволяє їм частково використовувати емоційну інформацію у процесі критичного мислення, але не в повній мірі. У таких учнів може спостерігатися нестабільність в емоційній регуляції, що, ймовірно, обмежує їхні можливості у складних ситуаціях, які вимагають критичного аналізу та швидкого прийняття рішень.

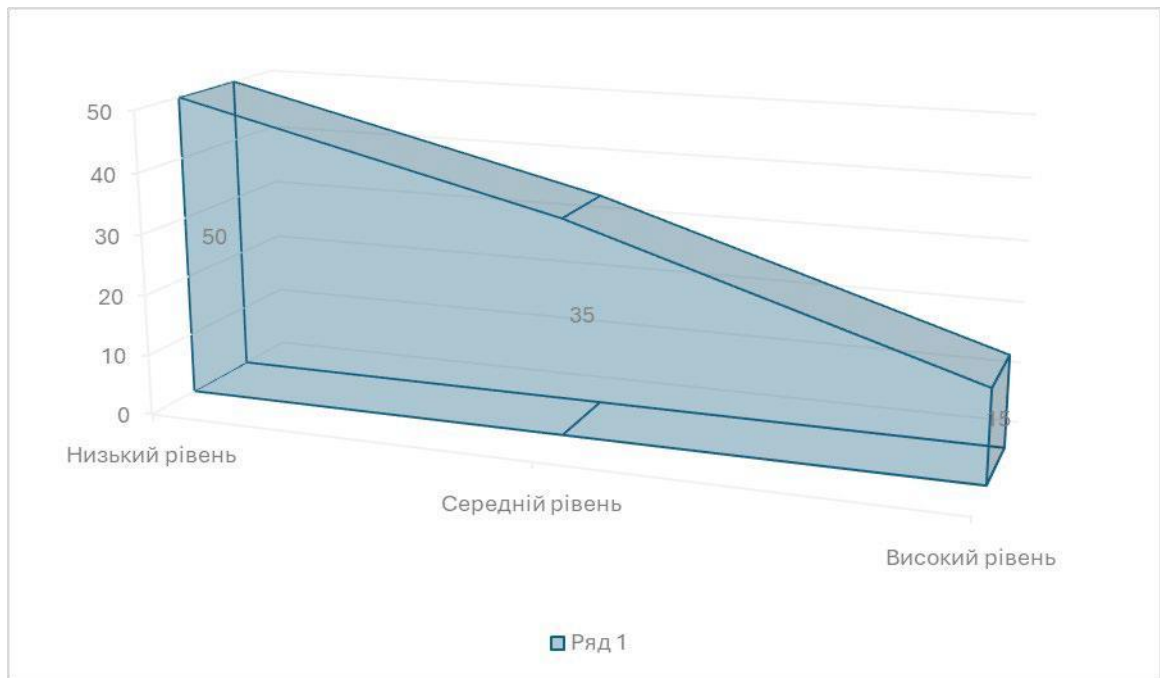


Рис. 2.1.2. Інтегровані показники рівнів емоційного інтелекту старшокласників за методикою Н. Холла

Лише 15% старшокласників показали високий рівень емоційного інтелекту, що свідчить про добре розвинені навички управління емоціями, високу емоційну обізнаність та здатність до ефективної взаємодії з оточуючими. Ці респонденти мають значні переваги в процесі критичного мислення, оскільки вони здатні контролювати свої емоційні реакції, правильно інтерпретувати емоційний стан інших та використовувати ці знання для прийняття обґрунтованих рішень. Високий рівень емоційного інтелекту у цієї групи сприяє кращому сприйняттю складних ситуацій, адекватній емоційній реакції та формуванню стратегії вирішення проблем.

Загалом, результати діагностики за методикою Н. Холла вказують на те, що більшість старшокласників має недостатній або середній рівень розвитку емоційного інтелекту, що може негативно впливати на їхню здатність до критичного мислення. Водночас, учні з високим рівнем емоційної компетентності демонструють кращу здатність до критичного осмислення ситуацій, що підкреслює важливість розвитку емоційного

інтелекту як одного з ключових чинників у формуванні критичного мислення в юнацькому віці.

Рівень критичного мислення юнаків на момент проведення діагностичного дослідження був визначений за методикою Л. Старкі (рис. 2.1.3.). Результати діагностики за методикою Л. Старкі, представлені на діаграмі, свідчать про суттєву різницю в рівнях розвитку критичного мислення серед старшокласників. Відповідно до отриманих даних, 50% учнів продемонстрували низький рівень критичного мислення, що вказує на недостатню здатність до логічного аналізу інформації, побудови гіпотез та прийняття обґрунтованих рішень на основі фактів та аргументів. Такий показник може свідчити про потребу у розвитку базових навичок мислення, включаючи логічні операції та рефлексію, що необхідні для ефективного критичного осмислення інформації в навчальному процесі.

Лише 15% старшокласників показали середній рівень розвитку критичного мислення, що вказує на часткове володіння цими навичками. Учні, які продемонстрували цей рівень, здатні до деяких логічних операцій, однак їхні аналітичні та рефлексивні здібності ще не повністю сформовані для здійснення глибокого критичного аналізу. Вони можуть застосовувати ці навички в деяких ситуаціях, але не завжди на достатньо високому рівні, що обмежує їх здатність до складніших когнітивних завдань.

Високий рівень критичного мислення виявлено у 35% учнів, що свідчить про їхню здатність до глибокого та системного аналізу інформації, вміння будувати логічні висновки на основі представлених даних та використовувати різні когнітивні стратегії для прийняття рішень. Ці учні демонструють високий рівень рефлексії, індукції та дедукції, що робить їх більш здатними до осмисленого вирішення складних проблем. Високий рівень критичного мислення у цієї групи є показником добре розвинених навичок мислення, що дозволяє їм успішно справлятися з навчальними та життєвими завданнями, які вимагають аналітичного підходу.

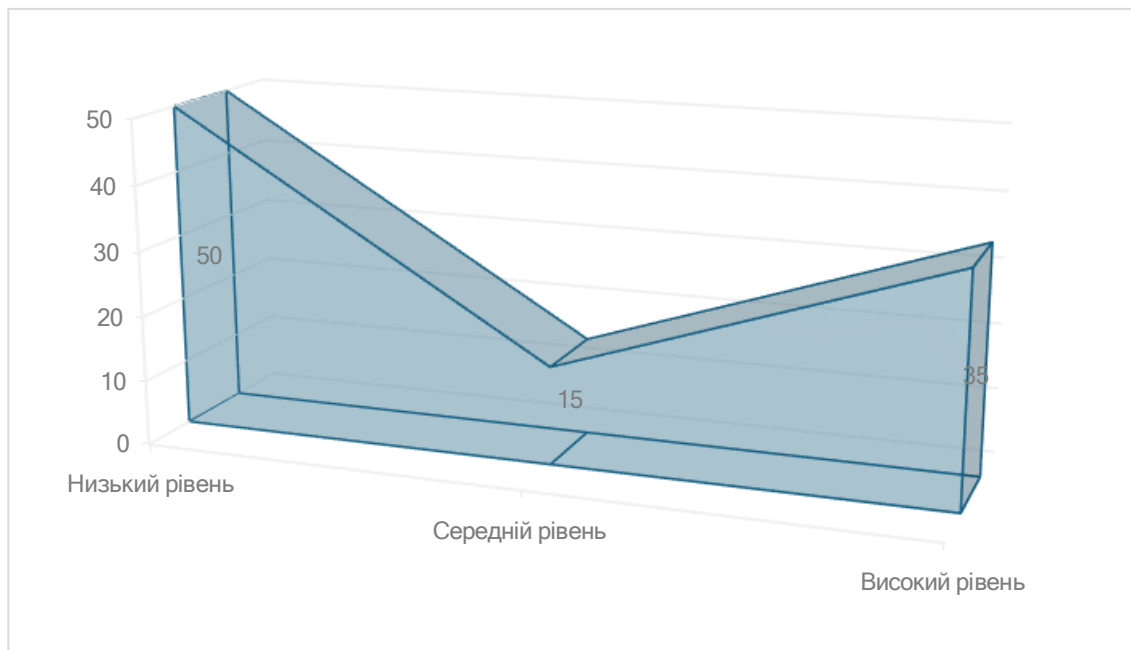


Рис. 2.1.3. Результати діагностики за методикою Л. Старкі

Загалом, результати діагностики за методикою Л. Старкі вказують на наявність значної групи учнів, які потребують додаткової підтримки у розвитку критичного мислення, а також виявляють меншу, але все ж значну групу, яка володіє високим рівнем цієї когнітивної навички.

Для більш глибокого аналізу отриманих статистичних даних було задіяно методи кореляційного аналізу, зокрема кореляцію Пірсона. У результаті аналізу даних було відмічено сильний кореляційний зв'язок між ретроспективною рефлексією та середнім рівнем критичного мислення ($r = 0,560$), що вказує на те, що учні, які мають розвинену ретроспективну рефлексію, частіше досягають здатності аналізувати минулі події та власні дії, що сприяє більш зваженому підходу до критичного мислення. Учні, які вміють рефлексувати над минулим, зазвичай здатні глибше осмислювати причинно-наслідкові зв'язки, що є основою для розвитку критичного мислення.

При цьому було виявлено зворотній значущий кореляційний зв'язок між шкалами «низький рівень емоційного інтелекту» та «низький рівень критичного мислення» ($r = - 4,179$), що може вказувати на те, що учні з

низькою здатністю керувати власними емоціями частіше демонструють обмежену здатність до критичного аналізу. Це може бути пов'язано з тим, що емоційний інтелект дозволяє краще розуміти емоційні впливи на процес прийняття рішень, що сприяє об'єктивнішому оцінюванню інформації.

Наявність негативного зв'язку між ситуативною рефлексією та високим рівнем критичного мислення ($r = -0,5216$) говорить про те, що учні, які переважно зосереджені на ситуативній рефлексії, рідше досягають високого рівня критичного мислення. Це свідчить про те, що орієнтація лише на аналіз поточних ситуацій без урахування минулих подій або планування майбутнього може обмежувати здатність до системного та стратегічного мислення, що є необхідним для високого рівня критичного мислення.

Показом для нашого дослідження була фіксація кореляційного зв'язку між високим рівнем критичного мислення та високим рівнем емоційного інтелекту ($r = 0,621$), це підтверджує тенденцію до того, що емоційно компетентні учні частіше демонструють здатність до критичного осмислення інформації. Це може бути пояснено тим, що здатність контролювати емоції та розуміти емоційні стани інших людей допомагає краще орієнтуватися у складних когнітивних завданнях, пов'язаних з критичним мисленням.

Отже, результати кореляційного аналізу даних показують, що високий рівень критичного мислення більшою мірою пов'язаний з перспективною рефлексією, оскільки цей тип мислення сприяє стратегічному плануванню та глибокому аналізу. Водночас здатність до критичного мислення тісно пов'язана з емоційною компетентністю, що вказує на те, що учні з розвиненим емоційним інтелектом здатні краще регулювати свої емоції, що допомагає в процесі об'єктивного мислення і ухвалення раціональних рішень.

Висновки до розділу II

У ході емпіричного дослідження було здійснено глибокий аналіз психологічних детермінант розвитку критичного мислення в юнацькому віці.

Основна мета дослідження полягала у виявленні ключових чинників, що впливають на формування критичного мислення у старшокласників, та вивченні взаємозв'язків між рівнем розвитку рефлексивності, емоційного інтелекту і критичного мислення.

В результаті дослідження було визначено, що основними психологічними детермінантами, які впливають на розвиток критичного мислення, є різні типи рефлексії (ситуативна, ретроспективна та перспективна) та емоційна компетентність учнів. Результати діагностики показали, що більшість учнів орієнтовані на аналіз теперішніх ситуацій та планування майбутніх дій, що сприяє розвитку їхнього критичного мислення, однак здатність до глибшого осмислення минулого потребує подальшого вдосконалення.

Аналіз рівнів розвитку емоційного інтелекту за методикою Н. Холла показав, що 50 % старшокласників мають низький рівень емоційного інтелекту, що негативно впливає на їхню здатність до критичного мислення. Лише 15% учнів показали високий рівень емоційного інтелекту, що вказує на краще усвідомлення емоцій та здатність до ефективного управління ними, що сприяє більш зваженому підходу до прийняття рішень.

У ході емпіричного дослідження було встановлено, що 50 % учнів мають низький рівень критичного мислення, що свідчить про недостатню здатність до логічного аналізу та побудови гіпотез. Водночас, 35% старшокласників продемонстрували високий рівень критичного мислення, що вказує на їхню здатність до глибокого аналізу та осмислення інформації, а також до використання різних когнітивних стратегій для вирішення складних завдань.

Кореляційний аналіз показав, що існує сильний зв'язок між ретроспективною рефлексією і середнім рівнем критичного мислення, а також між високим рівнем критичного мислення та високим рівнем емоційного інтелекту. Це свідчить про те, що розвиток критичного

мислення тісно пов'язаний із здатністю учнів аналізувати минулі дії та управляти емоційними станами.

Отже, результати дослідження підтверджують, що для ефективного розвитку критичного мислення в юнацькому віці важливо враховувати рівень розвитку рефлексивних здібностей та емоційного інтелекту. Ці висновки були враховані при розробки корекційно-розвивальної програми детальний опис якої представлений у розділі III.

РОЗДІЛ ІІІ.

ПРОГРАМА АКТИВІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЮНАКІВ

3.1. Опис корекційно-розвивальної програми

Метою корекційно-розвивальної програми є активізація психологічних детермінант, що сприяють розвитку критичного мислення у юнаків, з метою формування у них здатності до глибокого аналізу, аргументованого мислення та прийняття раціональних рішень у складних ситуаціях. Програма спрямована на підвищення когнітивної компетентності та рефлексивних здібностей, що є необхідними для розвитку критичного мислення, яке в свою чергу сприяє особистісному і професійному зростанню учасників.

Основними завданнями програми є наступні: 1) Надання учасникам теоретичних знань про психологічні основи критичного мислення, його роль у життєдіяльності та значення для прийняття обґрунтованих рішень; 2) Стимулювання розвитку рефлексивних навичок, таких як ретроспективна, ситуативна та перспективна рефлексія, що дозволяє учасникам ефективніше осмислювати власні дії, аналізувати минулі помилки та планувати майбутні стратегії; 3) Формування навичок логічного мислення, включаючи вміння структурувати інформацію, знаходити причинно-наслідкові зв'язки та робити висновки на основі фактів; 4) Розвиток емоційного інтелекту, що передбачає здатність до управління емоціями та їхньої регуляції у процесі критичного мислення, що сприятиме прийняттю об'єктивних рішень; 5) Розвиток здатності до ідентифікації та аналізу когнітивних упереджень та стереотипів, які можуть заважати адекватному осмисленню інформації та перешкоджати критичному аналізу.

Програма складається з 10 тренінгових занять, що проводяться раз на тиждень протягом трьох місяців, і має комплексний підхід до формування

критичного мислення у юнаків. Кожне заняття побудоване на інтерактивних методах навчання, що включають обговорення реальних ситуацій, групові дискусії та вправи на розвиток логічного та аналітичного мислення. Програма також передбачає роботу над емоційною регуляцією учасників, що дозволить їм більш ефективно застосовувати критичне мислення у стресових або емоційно напружених ситуаціях.

У цілому, програма спрямована на допомогу юнакам у формуванні стійких когнітивних та емоційних механізмів, що дозволять їм успішно адаптуватися до складних життєвих та професійних ситуацій, приймати обґрунтовані рішення та критично оцінювати інформацію. Розроблена програма також сприяє розвитку їхньої здатності до саморефлексії, що є необхідним елементом у процесі самовдосконалення та досягнення життєвих цілей.

Програма активізації психологічних детермінант розвитку критичного мислення у юнаків ґрунтується на кількох ключових наукових засадах, що походять з сучасних теоретичних підходів у когнітивній психології, психології мислення, емоційної регуляції та рефлексивної діяльності. В основі програми лежить концепцію рефлексивного мислення, розроблена у працях таких науковців, як Дж. Дьюї та сучасних дослідників когнітивної психології. Рефлексія розглядається як здатність аналізувати власні думки, дії та результати діяльності, що сприяє самовдосконаленню та розвитку критичного мислення. У рамках програми велика увага приділяється розвитку різних видів рефлексії (ситуативної, ретроспективної, перспективної), що дозволяє учасникам краще осмислювати власні рішення та плани на майбутнє.

Важливим підґрунтям програми є теорія емоційного інтелекту, запропонована Д. Гоулманом, яка підкреслює важливість емоційної регуляції у процесі прийняття рішень та розвитку критичного мислення. Емоційний інтелект включає в себе здатність розуміти власні емоції та емоції інших, управляти емоційними реакціями та використовувати емоційні сигнали для

покращення когнітивної діяльності. У програмі велика увага приділяється розвитку навичок емоційної регуляції, оскільки емоційні фактори можуть значно впливати на процес критичного мислення.

Одним з базисів корекційно-розвивальної програми є дослідження когнітивних упереджень, зокрема теорію Д. Канемана про систематичні помилки у мисленні та прийнятті рішень. У програмі підкреслюється необхідність розвитку здатності ідентифікувати та аналізувати когнітивні упередження, які можуть негативно впливати на об'єктивність суджень та оцінку інформації. Учням надаються інструменти для розпізнавання таких упереджень і їхнього коригування в процесі критичного мислення.

Структура корекційно-розвивальної програми

Заняття 1.

Тема: «Вступ до критичного мислення: базові поняття та значення»

Мета: ознайомити учасників з основними поняттями критичного мислення, визначити важливість його розвитку для особистісного та професійного зростання.

Основні вправи і техніки:

- Вправа "Аналіз думок" (учасники обговорюють різні життєві ситуації та аналізують, як можна було б підійти до них критично).
- Техніка "Ментальна карта" (створення схеми з ключових компонентів критичного мислення).
- Вправа "Дискусія без емоцій" (учасники практикують відсторонене, критичне осмислення проблем).

Заняття 2.

Тема: «Рефлексія як основа критичного мислення»

Мета: ознайомити учасників із різними типами рефлексії та їхньою роллю у розвитку критичного мислення.

Основні вправи і техніки:

- Вправа "Щоденник рефлексії" (учасники ведуть записи про свої думки і дії, аналізуючи їх з позиції рефлексії).
- Техніка "Три типи рефлексії» (аналіз ситуацій з точки зору ситуативної, ретроспективної та перспективної рефлексії).
- Вправа "Оцінка своїх рішень" (учасники аналізують нещодавні рішення, які вони прийняли, використовуючи рефлексивний підхід).

Заняття 3.

Тема: «Емоційний інтелект і критичне мислення: зв'язок і взаємовплив»

Мета: визначити, як емоції впливають на процес критичного мислення і навчити учасників навичкам емоційної регуляції.

Основні вправи і техніки:

- Вправа "Емоційний барометр" (оцінка емоційних станів та їх вплив на когнітивну діяльність).
- Техніка "Емоційне управління" (техніки регуляції емоцій у складних ситуаціях).
- Вправа "Емоції та рішення" (учасники аналізують приклади рішень, де емоції відіграли значну роль).

Заняття 4.

Тема: «Логічне мислення як основа критичного аналізу»

Мета: ознайомити учасників з основами логічного мислення та його значенням у критичному аналізі інформації.

Основні вправи і техніки:

- Вправа "Побудова аргументу" (учасники практикують формування логічних аргументів).
- Техніка "Сократівський діалог" (учасники проводять діалог, де використовують логічні операції для перевірки аргументів).
- Вправа "Логічні помилки" (аналіз і виявлення помилок у аргументах).

Заняття 5.

Тема: «Ідентифікація когнітивних упереджень»

Мета: допомогти учасникам розпізнавати і аналізувати когнітивні упередження, які заважають критичному мисленню.

Основні вправи і техніки:

- Вправа "Сліпі зони" (учасники працюють над розпізнаванням власних упереджень у прийнятті рішень).
- Техніка "Перевірка фактів" (робота з інформаційними джерелами для виявлення упереджень).
- Вправа "Когнітивні пастки" (аналіз прикладів із реального життя, де упередження призвели до неправильних рішень).

Заняття 6.

Тема: «Індукція та дедукція в критичному мисленні»

Мета: навчити учасників використовувати методи індукції та дедукції для аналізу інформації та прийняття рішень.

Основні вправи і техніки:

- Вправа "Ланцюг фактів" (створення логічних ланцюжків на основі індукції та дедукції).
- Техніка "Висновки з даних" (учасники роблять висновки на основі індуктивних і дедуктивних аргументів).
- Вправа "Формулювання гіпотези" (практикум з формулювання гіпотез на основі наявних даних).

Заняття 7.

Тема: «Причинно-наслідкові зв'язки: аналіз і побудова логіки»

Мета: допомогти учасникам розпізнавати та аналізувати причинно-наслідкові зв'язки, що є важливими для прийняття обґрунтованих рішень.

Основні вправи і техніки:

- Вправа "Ланцюжок подій" (учасники створюють схему причинно-наслідкових зв'язків у реальних ситуаціях).
- Техніка "Аналіз наслідків" (учасники прогнозують можливі наслідки певних дій).

- Вправа "Чому це сталося?" (аналіз подій з фокусом на причини та наслідки).

Заняття 8.

Тема: «Розпізнавання маніпуляцій і впливів на мислення»

Мета: навчити учасників розпізнавати маніпуляції та інформаційні впливи, що можуть порушувати критичне мислення.

Основні вправи і техніки:

- Вправа "Маніпулятивні прийоми" (аналіз медіа-маніпуляцій та їх впливу на мислення).
- Техніка "Контрманіпуляція" (учасники вчаться протидіяти маніпуляціям).
- Вправа "Фільтрування інформації" (критичний підхід до оцінки джерел інформації).

Заняття 9.

Тема: «Роль саморефлексії у розвитку критичного мислення»

Мета: розвинути навички саморефлексії як важливої складової критичного мислення.

Основні вправи і техніки:

- Вправа "Дзеркало мислення" (учасники аналізують свої думки та рішення за допомогою рефлексії).
- Техніка "Рефлексивне коло" (групова дискусія про самопізнання та аналіз власних рішень).
- Вправа "Оцінка рішень" (учасники оцінюють свої попередні рішення, використовуючи рефлексивні техніки).

Заняття 10.

Тема: «Застосування критичного мислення у реальних життєвих ситуаціях»

Мета: допомогти учасникам інтегрувати отримані знання і навички у щоденне життя та прийняття рішень.

Основні вправи і техніки:

- Вправа "Моделювання реальних ситуацій" (учасники застосовують критичне мислення до реальних життєвих завдань).
- Техніка "Аналіз проблеми" (груповий аналіз складної ситуації з використанням критичного мислення).
- Вправа "Практика рішень" (учасники приймають рішення в умовах обмеженої інформації, використовуючи набуті навички).

У цілому, розроблена програма дозволяє систематично і комплексно розвивати у юнаків психологічні детермінанти критичного мислення через рефлексію, емоційну регуляцію, логічний аналіз і навички протидії когнітивним упередженням.

3.2. Порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального експериментів

Після впровадження корекційно-розвивальної програми з респондентами експериментальної групи було проведено повторне діагностичне дослідження, яке передбачало кількісно-якісний аналіз даних, що були отримані до та після формувального експерименту.

Результати повторної діагностики за методикою А. Карпова представлені на рис. 3.2.1. Результати повторної діагностики, проведеної після завершення програми, свідчать про суттєві позитивні зрушення у розвитку різних типів рефлексії. Рівень ситуативної рефлексії знизився до 20%, що вказує на те, що учні стали менш залежними від негайного реагування на поточні ситуації і більше уваги приділяють аналізу минулого та плануванню майбутнього. Це є важливим результатом, оскільки зниження ситуативної рефлексії дозволяє більш обґрунтовано та системно підходити до вирішення проблем, не орієнтуючись лише на поточні умови.

Водночас ретроспективна рефлексія, яка до впровадження програми домінувала лише у 30% учнів, після тренінгів зросла до 40%. Такий результат свідчить про те, що учасники програми стали більше орієнтуватися на аналіз власного минулого досвіду, що сприяє глибшому самопізнанню,

кращому розумінню власних помилок і можливості їхньої корекції у майбутньому. Це підвищує здатність учнів до рефлексивного осмислення власної діяльності, що є важливим елементом критичного мислення, оскільки дозволяє оцінювати власні рішення та дії у більш довгостроковій перспективі.

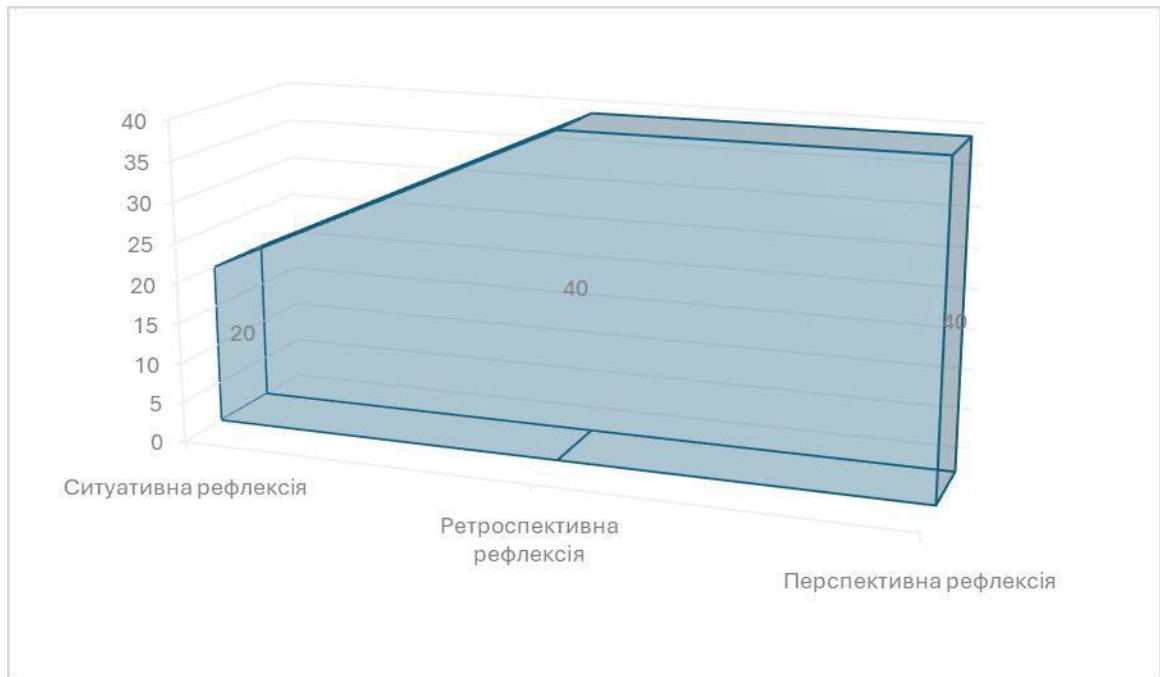


Рис. 3.2.1. Результати повторної діагностики рівнів рефлексивності за методикою А. Карпова

Перспективна рефлексія також зросла з 35% до 40%, що вказує на посилення здатності учнів до планування майбутніх дій та прогнозування їхніх результатів. Це означає, що після впровадження програми учні стали більш стратегічно мислити, більше уваги приділяти довгостроковим цілям і аналізу можливих варіантів розвитку подій. Такий тип рефлексії сприяє не лише ефективному прийняттю рішень, але й формуванню цілісного підходу до вирішення складних життєвих завдань, що є важливою складовою критичного мислення.

Загалом, результати повторної діагностики вказують на те, що корекційно-розвивальна програма досягла своєї мети: учні стали менш

орієнтованими на ситуативний аналіз, а їхня здатність до ретроспективної і перспективної рефлексії значно покращилася. Це свідчить про підвищення рівня критичного мислення, що дозволяє учасникам більш обґрунтовано підходити до аналізу минулого досвіду і планування майбутніх дій, що є важливими елементами когнітивної зрілості та професійної готовності.

Результати повторної діагностики за методикою рівнів емоційного інтелекту старшокласників Н. Холла рис. 3.2.2. Після завершення корекційно-розвивальної програми, кількість учасників з низьким рівнем емоційного інтелекту знизилася до 35%, що вказує на значний прогрес у розвитку емоційної компетентності. Це свідчить про те, що програма була ефективною у підвищенні здатності учнів до саморегуляції емоцій та їхньої поінформованості про власні емоційні стани, що дозволило їм краще контролювати свої емоційні реакції та знижувати їхній негативний вплив на когнітивні процеси, зокрема на критичне мислення.

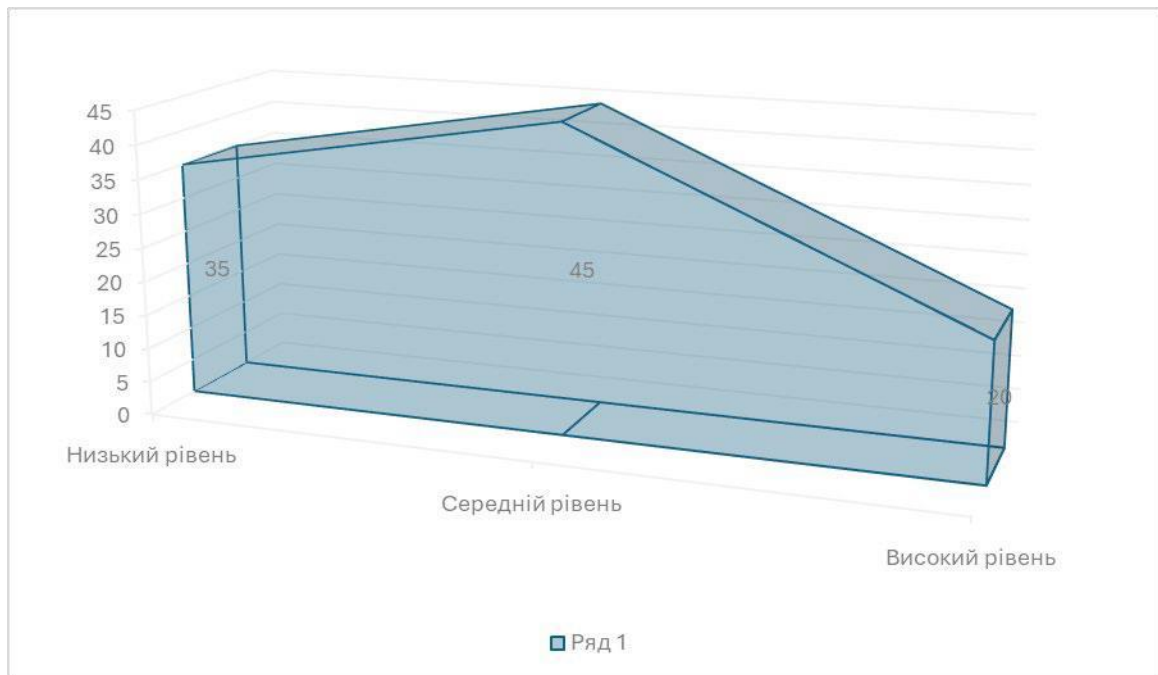


Рис. 3.2.2. Результати повторної діагностики за методикою Н. Холла

Кількість учасників із середнім рівнем емоційного інтелекту зросла з 35% до 45%, що є важливим результатом. Це вказує на те, що значна частина учнів, які раніше мали низький рівень емоційної компетентності, змогли

покращити свої навички емоційної регуляції та розуміння емоційного контексту у взаємодії з іншими. Середній рівень емоційного інтелекту свідчить про те, що ці учні вже володіють базовими навичками управління емоціями, але все ще мають потенціал для подальшого вдосконалення, зокрема у питаннях глибшого розуміння емоційних реакцій інших людей та більш ефективного використання цих знань у процесі прийняття рішень.

Що стосується високого рівня емоційного інтелекту, його зростання з 15% до 20% свідчить про те, що частина учасників програми значно покращила свої емоційні навички. Це учні, які не лише здатні до високого рівня самоконтролю, але й вміють ефективно розпізнавати емоції інших людей, що сприяє їхньому кращому розумінню соціальних ситуацій і прийняттю більш зважених рішень. Цей результат вказує на те, що програма сприяла формуванню не лише когнітивних, але й емоційних компонентів критичного мислення, оскільки високий рівень емоційної компетентності є важливим чинником у розвитку здатності до об'єктивного та раціонального осмислення інформації.

Загалом, порівняльний аналіз результатів діагностики емоційного інтелекту свідчить про те, що корекційно-розвивальна програма мала значний позитивний вплив на розвиток емоційної компетентності учнів, що сприяло їхньому кращому розумінню як власних, так і чужих емоцій, а також підвищенню здатності до ефективного емоційного самоконтролю, що, своєю чергою, позитивно вплинуло на їхню здатність до критичного мислення.

Після впровадження корекційно-розвивальної програми за методикою Л. Старкі спостерігаються позитивні зміни, хоча вони не є радикальними (рис. 3.2.3.). Кількість учнів із низьким рівнем критичного мислення знизилася з 50% до 40%, що вказує на певний прогрес у розвитку когнітивних навичок. Це свідчить про те, що програма сприяла підвищенню рівня логічного та аналітичного мислення серед частини учасників, однак 40% респондентів все ще демонструють недостатній рівень розвитку

критичного мислення, що вказує на необхідність подальшої роботи у цьому напрямі.

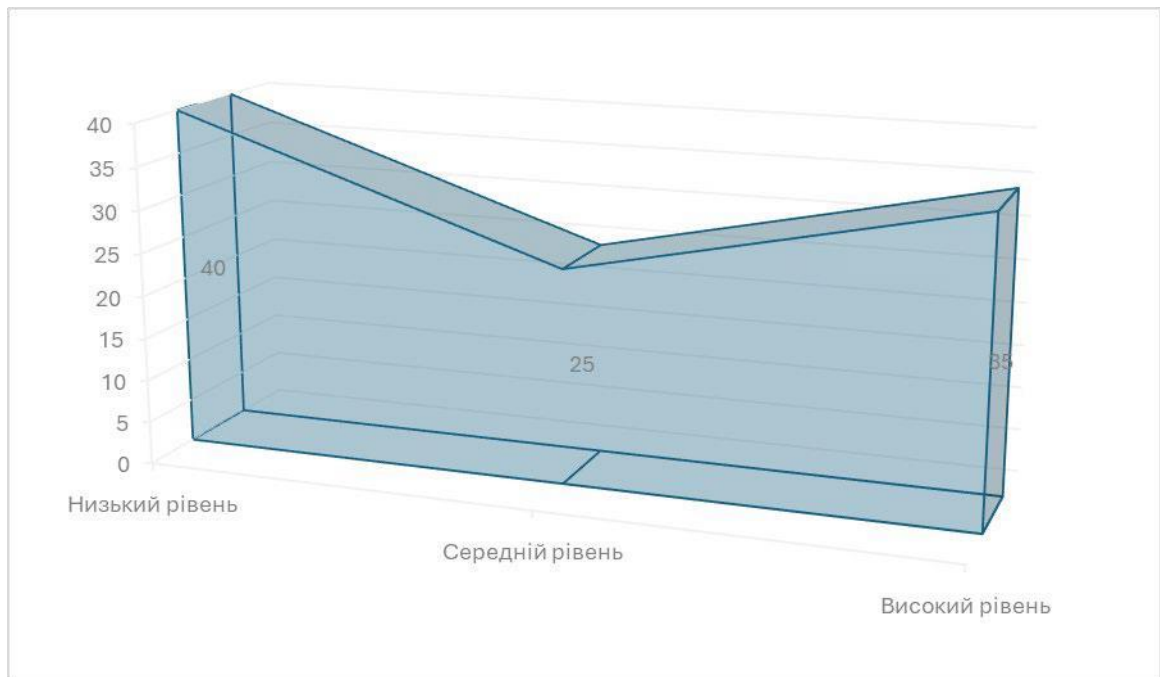


Рис. 3.2.3. Результати діагностики за методикою Л. Старкі

Частка учнів із середнім рівнем критичного мислення зросла з 15% до 25%, що є позитивною динамікою і свідчить про те, що частина учасників змогла підвищити свої аналітичні здібності. Це вказує на те, що корекційно-розвивальна програма ефективно сприяла покращенню когнітивних процесів, які відповідають за логічний аналіз та прийняття рішень. Водночас, середній рівень критичного мислення є свідченням того, що ці учні ще потребують подальшого вдосконалення навичок, зокрема в сфері побудови складних логічних ланцюгів і рефлексії над прийнятими рішеннями.

Високий рівень критичного мислення залишився стабільним на позначці 35%, що вказує на те, що учні, які вже мали високі показники до впровадження програми, зберегли свої навички на належному рівні. Це може свідчити про те, що програма підтримувала їхню здатність до критичного аналізу та допомогла закріпити навички ефективного мислення. Водночас, незважаючи на стабільність показників високого рівня, це також вказує на

те, що значної кількості учнів не вдалося досягти значного прогресу в розвитку критичного мислення до високого рівня.

Отже, результати порівняльного аналізу показують, що корекційно-розвивальна програма виявилася ефективною в покращенні критичного мислення у частини учасників, проте значна частина учнів все ще демонструє низький рівень розвитку цієї когнітивної навички. Це свідчить про необхідність продовження роботи у цьому напрямку з фокусом на подальше вдосконалення аналітичних та рефлексивних здібностей, що сприятиме підвищенню загального рівня критичного мислення у старшокласників.

Висновки до розділу III

У результаті впровадження корекційно-розвивальної програми, спрямованої на активізацію психологічних детермінант розвитку критичного мислення у юнаків, було досягнуто значних позитивних змін у когнітивному та емоційному розвитку учасників. Програма продемонструвала свою ефективність у покращенні рівня рефлексивності, емоційної компетентності та критичного мислення, що було підтверджено результатами порівняльного аналізу діагностики до і після її впровадження.

Зокрема, спостерігалось зниження рівня ситуативної рефлексії та одночасне підвищення ретроспективної і перспективної рефлексії, що свідчить про зміщення фокусу учнів від негайного реагування на ситуації до більш систематичного аналізу минулого досвіду та планування майбутніх дій. Це вказує на зростання здатності учнів до глибокого осмислення своїх рішень, що є ключовим чинником у розвитку критичного мислення.

Результати діагностики за методикою Н. Холла також вказали на значне покращення рівня емоційного інтелекту: кількість учнів із низьким рівнем емоційної компетентності зменшилася, натомість частка учнів із середнім і високим рівнем зростає. Це свідчить про те, що учасники стали краще розуміти свої емоції та емоції оточуючих, а також краще управляти

емоційними станами, що сприяє підвищенню здатності до об'єктивного прийняття рішень і критичного осмислення інформації.

Хоча кількість учнів із низьким рівнем критичного мислення за методикою Л. Старкі зменшилася, а частка учнів із середнім рівнем зросла, однак високий рівень критичного мислення залишився стабільним. Це вказує на те, що частина учасників змогла покращити свої когнітивні навички, але все ще є значна група, яка потребує додаткової підтримки для досягнення вищих рівнів критичного мислення.

Загалом, корекційно-розвивальна програма виявилася ефективною у покращенні ключових психологічних детермінант розвитку критичного мислення, однак існує потреба в подальшій роботі над вдосконаленням аналітичних і рефлексивних навичок учнів для досягнення ще більш високих результатів.

ВИСНОВКИ

Проведена нами дослідно-експериментальна робота з розвитку критичного мислення юнацтва дозволяє нам окреслити наступні положення:

1. Система функціонування сучасного гіперінформаційного суспільства, його стабільність й перспективи детерміновані розвитком особистості в якому генеральне місце займають мисленнєві здібності. Тому, визначення психологічних детермінант розвитку критичного мислення особистості не залишає своєї значущості і є одним із провідних завдань системи освіти в Україні.
2. Мислення – це вища абстрактна форма пізнання об'єктивної реальності, активне, цілеспрямоване, опосередковане та узагальнене відображення дійсності у свідомості людини, соціально обумовлений психічний процес пошуків і відкриття істотно нового, процес узагальненого й опосередкованого відображення дійсності в ході аналізу і синтезу.
3. Критичне мислення – це вміння активно, творчо сприймати інформацію, різнобічно її аналізувати та ставити під сумнів, вміння будувати аналогії, висувати гіпотези, оптимально застосовувати відповідний вид мисленнєвої діяльності, думати дисципліновано, раціонально, неупереджено, мати особисту, незалежну думку, оцінювати інформацію з точки зору її правдивості, правильно формулювати аргументи, здійснювати пояснення та передбачення, знаходити та усувати помилки в своїх та чужих міркуваннях, бути непереможним в дискусії та полеміці, виявляти навички асертивності та вміти застосовувати знання в ході практичної діяльності.
4. Критичне мислення, як структурна система складається з взаємопов'язаних між собою компонентів: мотиваційного, змістового, інтелектуально-процесуального, емоційно-вольового. Для процесуальної реалізації цих компонентів критичного мислення необхідне володіння важливими якостями та навичками, які дозволять усвідомити його як особистісне досягнення. Серед якостей критично мислячої особистості виділяють наступні: готовність до планування, гнучкість, наполегливість, готовність виправляти свої помилки,

усвідомлення, пошук компромісних рішень. До складових критичного мислення відноситься певний набір навичок: *інтерпретації, аналізу, оцінювання, логічності, саморегуляції*.

5. Одним із провідних аспектів психічного розвитку в ранньому юнацькому віці є інтенсивне інтелектуальне дозрівання, генеральна роль в якому належить розвитку мислення. На перший план виходить потреба в науковому обґрунтуванні та доведенні положень, думок, висновків, критеріями істинності яких виступають не конкретні факти дійсності, а логічні докази. Здатність логічно мислити стає джерелом критичного ставлення до засвоєваних знань, ціннісних орієнтирів і будь-якої іншої інформації.

6. Одним із чинників розвитку критичного мислення старшокласників виступає рівень розвитку їх емоційної регуляції – **емоційний інтелект**, бо саме він здатен управляти емоціями. Внутрішні вияви емоційного інтелекту виявляються у емоційній стійкості, сумлінності, відкритості новому досвіду, а його зовнішні виявлення презентують мотивацію діяльності, установки на активну діяльність осмислення, аргументації, аналіз, узагальнення та оцінки інформації.

7. Основу технології розвитку критичного мислення становить базова модель: «Виклик - осмислення - рефлексія». Рефлексія у цьому віковому періоді є центральним новоутворенням і виступає важливим механізмом пізнання, осмислення й аналізування самого себе, своїх потенційних особистісних інтелектуальних ресурсів. Тому, **інтелектуальну рефлексію**, ми окреслюємо другою особливістю та детермінантою розвитку критичного мислення старшокласників. Саме розвиток емоційного інтелекту та інтелектуальної рефлексії ми обрали в якості критеріїв розвитку критичного мислення старшокласників для подальшого емпіричного дослідження.

8. У ході емпіричного дослідження було глибоко проаналізовано психологічні детермінанти, що впливають на розвиток критичного мислення у старшокласників. Основними чинниками, які визначають формування критичного мислення, виявилися різні типи рефлексії (ситуативна,

ретроспективна, перспективна) та емоційний інтелект. Результати дослідження показали, що для ефективного розвитку критичного мислення важливу роль відіграє здатність учнів до саморефлексії та управління емоціями.

Кореляційний аналіз підтвердив наявність сильного взаємозв'язку між ретроспективною рефлексією та середнім рівнем критичного мислення, а також між високим рівнем критичного мислення та високим рівнем емоційного інтелекту.

9. З урахуванням цих висновків було розроблено та впроваджено корекційно-розвивальну програму, спрямовану на активізацію психологічних детермінант критичного мислення. Після її реалізації спостерігалось суттєве покращення в рівні розвитку рефлексії та емоційної компетентності учнів. Зниження рівня ситуативної рефлексії та підвищення ретроспективної і перспективної рефлексії свідчить про те, що учасники програми стали більше орієнтуватися на осмислення минулого досвіду та планування майбутніх дій, що сприяє розвитку критичного мислення. Також значно зросли показники емоційного інтелекту, що дозволяє учням краще управляти емоційними станами та приймати зважені рішення.

10. Незважаючи на покращення, все ще залишається значна частина учнів із низьким рівнем критичного мислення, що свідчить про необхідність подальшої роботи з метою вдосконалення когнітивних і рефлексивних навичок. Загалом, корекційно-розвивальна програма виявилася ефективною у формуванні ключових психологічних детермінант критичного мислення, проте її результати підкреслюють потребу у подальшій роботі для досягнення більш високих показників серед учнів, що підтверджує значення комплексного підходу до розвитку критичних когнітивних здібностей у юнацькому віці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авершин А. О. Формування критичного мислення у студентів інженерно-педагогічних ВНЗ. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2009. № 24-25. С. 134-145.
2. Булатня О. І. Розвиток критичного мислення в юнацькому віці. Кваліфікаційна робота здобуття освітнього ступеня «Магістр» за спец. «053»-психологія. Запоріжжя, 2023. 71 с.
3. Бурбан Н. В. Психологічна діагностика адаптаційних здібностей до стресу. Практична психологія та соціальна робота. 2019. № 1. С. 105-116.
4. Бутнік-Сіверський О. Б. Інтелектуальний капітал: теоретичний аспект. Інтелектуальниця капітал. 2023. № 1. С. 23-30.
5. Вовк Т. В. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування особистості учня. Педагогічна майстерня. 2012. № 2(14). С. 18-24.
6. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як чому навчати: науково-методичний посібник /Н. В. Вукіна, Н. П. Дементієвська, І. М. Сущенко; за наук. ред. О. Г. Пометун. Харків, 2007. 190 с.
7. Вайстейн М. Каркас критичного мислення. Рідна школа. 2001. № 4. С. 49-51.
8. Громова Н. М. Психологічні особливості установки на критичне мислення. Актуальні проблеми психології. 2015. Т. 10. Вип. 27. С. 79-88.
9. Горяїнов А. Основи критичного мислення. Київ : Книгоноша, 2022. 120 с.
10. Жидецький Ю. Ц. Психолого-педагогічні аспекти формування критичного мислення студентів. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія: Психологічні науки. Львів, 2014. С. 43-50.
11. Загальна психологія: підручник /О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.. Київ: Каравела, 2009. 449 с.
12. Іванов О. М. Навчаємо критично мислити. Відкритий урок: Розробки, технології, досвід. Науково-методичний журнал. 2007. № 2. С. 8-16.

13. Карпенко В.В. Психологія мислення: феноменологія, процес і детермінанти. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Львів, 2013. № 1. С. 32-42.
14. Каряка І. В., Дайлідоніс А. О., Коваленко О. О. Психологічні особливості прояву стилів мислення в процесі комунікативної діяльності юнаків. Теорія і практика сучасної психології. 2020. № 2. С. 120-125.
15. Києнко- Романюк Л. А. Зарубіжна і національна практика розвитку критичного мислення в учнів і студентів. Вища освіта України. 2004. № 4. С. 109-113.
16. Києнко- Романюк Л. А. Учителю про розвиток критичного мислення в учнів і студентів: теорія і практика. Рідна школа. 2006. № 7. С. 68-70.
17. Козира В. М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі. Тернопіль: Астон, 2017. 60 с.
18. Конверський А. Є. Критичне мислення. Київ: Центр навчальної літератури, 2019. 340 с.
19. Костюшко І., Гандзілевська Г. Критичне мислення як необхідна складова професійної компетентності сучасного вчителя. Ukrlogos in. ua. 2020. № 10. Режим доступу: <http://surl.li/ebzgl>
20. Кошелева Н. Г., Щербіна Ю. М. Особливості розвитку аналітичного та критичного мислення у старшокласників. Психологічні студії. 2024. № 1. С. 81-86.
21. Красовицький М. Проблеми виховання критичного мислення учнів у контексті теорії і практики американської школи. Рідна школа. 2003. № 2. С. 73-76.
22. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів. Київ: Плеяди, 2006. 220 с.
23. Кустов А. В. Мислення: психологічні, психопатологічні та психотерапевтичні аспекти: навчальний посібник / А. В. Кустов, Ю. А. Алексєєва. Суми: Вид-во СумДУ, 2010. 324 с.

24. Кушнір В. Особливості критичного мислення педагога. Рідна школа. 2001. № 4. С. 58-60.
25. Лапінська С. В. Критичне мислення як об'єкт педагогічного дослідження в системі юридичної освіти. Вісник ТГПУ, 2005. № 49. С. 125-129.
26. Лебідь Ю. Д. Психологічні особливості критичного мислення у підлітковому віці. Кваліфікаційна робота здобуття освітнього ступеня «Магістр» за спец. «053»-психологія. Ніжин, 2023. 70 с.
27. Ліпман М. Критичне мислення: чим воно може бути. Управління школою. 2005. № 25. С. 18-25.
28. Луценко О. Адаптація тесту критичного мислення Л. Старкі. Вісник Харківського Національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія: Психологія. 2014. № 1110. Вип. 55. С. 65-70.
29. Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення у Новій українській школі: навчально-методичний посібник. Луцьк: ФОП Іванюк В. П., 2022. 116 с.
30. Лящ О. П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці: дис. ... доктора наук з психології: 19.00.07. Київ, 2021. 458 с.
31. Мазоха І. Аналіз проблеми емоційного інтелекту як особистісного ресурсу. Сучасна психологія: проблеми та перспективи. 2020. Вип. 5. С. 100-104.
32. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія: навчальний посібник. Київ: МАУП, 2000. 256 с.
33. Манів С. З. Інтелектуальний потенціал: його суть та складові. Економіка та держава. 2009. № 6. С. 51-55.
34. Марченко О. Г. Формування критичного мислення школярів. Харків: Видавнича група «Основа», «Тріада +», 2007. 160 с.
35. Мельник О. Г. Емоційний інтелект і критичне мислення. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія і педагогіка. 2009. Вип. 12. С. 122-131.

36. Медведєва Н. Формування критичного мислення учнів на уроках російської мови та літератури як основа розвитку інноваційної особистості. Педагогіка вищої та середньої школи. 2014. Вип. 40. С. 136-139.
37. Мойсеєнко С. М. До поняття рефлексії в педагогічній діяльності. Актуальні наукові дослідження у сучасному світі. Переяслав-Хмельницький. 2018. Вип. 10(42). Ч. 4. С. 68-71.
38. Моляко В. А. Творча конструкторологія. Київ: Освіта України, 2007. 388 с.
39. Непорада І. М., Олійник І. О. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування професійної компетентності сучасного вчителя НУШ. Вісник «Наука та освіта». Серія: Філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія і археологія, соціологія. 2024. № 2(20). С. 1035-1043.
40. Новий тлумачний словник української мови. 2-ге вид. випр.. Київ: Вид-во АКОНІТ, 2008. Т. 1. 926 с.
41. Овадюк О. О. Наукові основи розвитку критичного мислення керівника закладу загальної середньої освіти в системі післядипломної педагогічної освіти. Вісник післядипломної освіти. 2019. Вип. 9(38). С. 100-105.
42. Олійник Т. О. Курс «Критичне мислення» для студентів та викладачів університетів. Педагогіка та психологія. 2002. № 22. С. 135-139.
43. Омеляненко С. В. Критичне мислення як елемент розвивального навчання. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. 2002. Вип. 35. С. 85-94.
44. Омеляненко С. В. Навчання критичного мислення: методичні рекомендації до спецсемінару для студентів психолого-педагогічних факультетів. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Вінниченка, 2004. 192 с.
45. Основи критичного мислення: навчальний посібник для учнів 10(11) класів / О. І. Пометун, Л. М. Пилипчатіна, І. М. Сущенко, І. О. Баранова. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2016. 192 с.
46. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. Український педагогічний журнал. 2018. № 2. С. 89-98.

47. Пометун О. І. Формування критичного мислення учнів на уроках з курсу за вибором «Права людини». Історія в школах України. 2008. № 9. С. 5-7.
48. Пометун О., Пилипчатіна Л., Сущенко І., Баранова І. Основи критичного мислення. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2010. 74 с.
49. Пометун О., Сущенко І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Київ, 2018. 96 с.
50. Психологія мислення: підручник / [І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж, О. В. Матласевич, У. І. Нікітчук та ін.]; за ред. І. Д. Пасічника. Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2015. 560 с.
51. Психологічна енциклопедія / Автор упоряд. Степанов О. М. Київ: Академвидав, 2006. 422 с.
52. Психодіагностика. Психологічний практикум [Текст]: навчальний посібник / Баклицька О. П., Баклицький І. О., Сірко Р. І., Слободяник В. І. Львів: СПОЛОМ, 2015. 464 с.
53. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. 3-тє вид., перероб., допов. Київ: Академія, 2017. 366 с.
54. Савченко Ю. А. Розвиток критичного мислення в осіб юнацького віку в умовах війни. Кваліфікаційна робота здобуття освітнього ступеня «Магістр» за спец. «053»-психологія. Київ, 2022. 57 с.
55. Симоненко С., Грек О. Дослідження рівня сформованості критичного мислення як компонента інформаційно-психологічної безпеки студентів. Наука і освіта. 2022. № 4. С. 64-70.
56. Тамбовська Х. В. Розвиток критичного мислення як засіб формування інтелектуальної культури учнів. Наука і освіта: науково-практичний журнал. 2011. № 4. С. 426-428.
57. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії): посібник для вчителя. Запоріжжя: ЗНУ, 2011. 105 с.
58. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя: Просвіта, 2009. 268 с.

59. Тягло А. В., Воропай Т. С. Критичне мислення: Проблема світової освіти XXI століття. Харків, 1999. 284 с.
60. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макістер; наук. ред., передм. О. І. Пометун. Київ: Вид-во «Плеяди», 2006. 220 с.
61. Хачумян Т. І. Поняття «критичне мислення» та його сутність у психолого-педагогічній науці. Теоретичні питання культури, освіти та виховання: збірник наукових праць. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2003. № 24. Ч. 2. С. 171-177.
62. Хейбер Д. Критичне мислення. Київ: Art Huss, 2023. 198 с.
63. Халперн Д. Психологія. Київ: Владос, 2013. 608 с.
64. Чаплак Я. В. Роль критичного мислення у творчих пошуках «внутрішнього камертона» душі особистості: збірник наукових праць. Серія: Філософія, соціологія, психологія. Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпатського Національного університету ім. Василя Стефановича. 2011. Вип. 16(1).Ч. 1. С. 136-147.
65. Шакірова Д. М. Теоретичні основи концепції формування критичного мислення. Харків: Педагогіка, 2006. № 9. С. 72-77.
66. Шамне А. В. Динаміка психосоціального профілю школярів підлітково-юнацького віку у історичній генезі. Варіативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства: монографія / кол. авторів; ред. Н. М. Токаревої. Кривий Ріг: ТОВ НВП «Інтерсервіс», 2017. 220 с.
67. Швець Т. Старший шкільний вік як сенситивний період для розвитку соціально-особистісної компетентності. Наукові праці МАУП. Серія: Педагогічні науки. 2023. № 1(54). С. 43-50.
68. Щедровицький Г. Рефлексія. Психологія і суспільство. 2015. № 1. С. 37-45.
69. Ямщикова Л. Критичне мислення як вид розумової діяльності. Запоріжжя: Просвіта, 2009. 250 с.

70. Ennis, R.H. A taxonomy for critical thinking dispositions and abilities / R.H. Ennis // Teaching thinking skills : Theory and practice / Ed. by J. Baron, R. Sternberg. N.Y., 1987. 243 p.
71. Paul, R.W. Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive In À Rapidly Changing World / R.W. Paul. 3-rd edition revisited. Santa Rosa, CA. 1993. 350 p.