

МІНІСТЕРСТВО ОБОРОНИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ОБОРОНИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

РИБЧУК ОЛЕНА ГРИГОРІВНА

УДК 159.955.4:355.341 (477) (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО
МИСЛЕННЯ ОФІЦЕРІВ ОПЕРАТИВНОГО РІВНЯ

Спеціальність 053 – психологія
05 – соціальні та поведінкові науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ О. Г. РИБЧУК

Науковий керівник:

Стасюк Василь Васильович,
доктор психологічних наук, професор

Київ – 2026

АНОТАЦІЯ

Рибчук О. Г. Психологічні особливості розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 «Психологія» (галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»). – Національний університет оборони України, Київ, 2026.

Дисертаційну роботу присвячено теоретичному обґрунтуванню та емпіричному дослідженню психологічних особливостей розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

Трансформація природи воєнних конфліктів ХХІ століття додає до класичних сфер ведення війни, таких як сухопутна, морська, космічна, повітряна, інформаційна чи кібернетична, ще один вимір – когнітивний. Це змінює саму парадигму протистояння: бій ведеться не лише за території чи політичні інтереси, а й за свідомість та спосіб мислення військовослужбовця. Як наслідок, традиційний фокус на вдосконаленні озброєння, військової техніки чи стратегії є недостатнім. Пріоритетом стає розвиток когнітивної стійкості та мислення, що забезпечить офіцеру ефективну діяльність за умов динамічних змін обстановки, дефіциту часу та інформації, цілеспрямованих інформаційно-психологічних впливів та дезінформації. У цих реаліях критичне мислення стає ключовою компетентністю сучасного офіцера.

Досвід російсько-української війни переконливо засвідчує, що офіцери, які володіють розвиненими навичками критичного мислення, відокремлюють факти від інтерпретацій, ухвалюють оптимальні рішення та зберігають стійкість в умовах невизначеності, жорстких часових та інформаційних обмеженнях. Актуальність дослідження посилюється необхідністю зміни традиційних управлінських підходів і пов'язана з потребою розвитку в офіцерів нестандартного, гнучкого мислення, здатного забезпечити когнітивну перевагу над противником завдяки креативним та інноваційним рішенням.

Важливість проблеми розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня додатково підтверджується аналізом ключових документів у сфері безпеки й оборони України. Зокрема, у Стратегічному оборонному бюлетені, введеному в дію Указом Президента України від 17 вересня 2021 року № 473/2021, серед пріоритетних завдань функціонування Сил оборони в умовах існуючих та потенційних загроз визначено необхідність підвищення професійного рівня особового складу, зокрема їх здатності ефективно діяти за будь-яких умов обстановки. Водночас, у Стратегії інформаційної безпеки України, введеної в дію Указом Президента України від 28 грудня 2021 року № 685/2021, серед основних викликів та глобальних загроз інформаційній безпеці держави окреслено недостатній рівень медіаграмотності (медіакультури) населення на тлі стрімкого розвитку цифрових технологій. Це, як наголошується, супроводжується зниженням рівня критичності мислення під час сприйняття інформації, що створює підґрунтя для можливих маніпуляцій громадською думкою, сприяє зростанню впливу дезінформації та деструктивної пропаганди. Таким чином, на державному рівні визнано необхідність розвитку критичного мислення як інструменту протидії сучасним інформаційним загрозам.

Аналіз стану наукової розробленості проблеми розвитку критичного мислення офіцерів показав відсутність наукових праць, у яких здійснено дослідження психологічних особливостей розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. Окремі аспекти проблеми частково відображено у працях О. Марченко, В. Конаржевської, О. Богущ, проте ці дослідження зосереджені здебільшого на підготовці майбутніх офіцерів. Окремі питання розвитку мислення офіцерів висвітлені у працях І. Москальова, А. Федика, В. Осьодла, В. Стасюка, С. Черевичного, С. Ілющенка, проте ці роботи не формують цілісної моделі розвитку критичного мислення саме офіцерів оперативного рівня.

Актуальність та недостатня теоретична та практична розробленість проблеми розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: «Психологічні особливості розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня».

Теоретичний аналіз наукових досліджень засвідчив, що «критичне мислення» є складним та багатоаспектним феноменом. Ця складність проявляється у багатогранності методологічних підходів та концептуальній різноманітності. На основі проведеного аналізу було сформовано авторське визначення критичного мислення офіцера оперативного рівня як структурованого, цілеспрямованого і рефлексивного пізнавального процесу, що забезпечує ефективне вирішення професійних завдань шляхом системного аналізу інформації, формулювання та перевірки гіпотез, оцінювання наслідків ухвалених рішень, їх логічного обґрунтування і коригування відповідно до умов службово-бойової діяльності.

Визначено ключові психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня, а саме: толерантність до невизначеності, що забезпечує стійкість суджень і когнітивну гнучкість у процесі ухвалення рішень; прогностичність, що спирається на передбачення різних варіантів дій та оцінку непрямих наслідків рішень; соціально-діалогічний вимір критичного мислення, зумовлений груповою природою процесу планування та ухвалення рішень.

Визначено й обґрунтовано, що структурно критичне мислення офіцерів оперативного рівня включає три взаємопов'язаних компоненти: метакогнітивний, що відображає процеси когнітивної рефлексії, моніторинг, аналіз власних когнітивних процесів та оцінку ефективності власних рішень; когнітивний, що відповідає за аналітико-синтетичну обробку інформації, що дає змогу офіцеру адекватно оцінювати ситуацію та прогнозувати можливі наслідки; соціально-комунікативний, що відображає здатність до конструктивної взаємодії у професійному середовищі та під час ухвалення управлінських рішень.

Розроблено та обґрунтовано теоретичну модель розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня, яка відображає його багатокомпонентну природу. Визначено специфіку кожного з компонентів, систему відповідних показників і психологічних механізмів розвитку: рефлексивного, проблемно-орієнтованого, діалогічного та трансформаційного як інтегрованої психологічної системи. У теоретичній моделі критичне мислення розглядається як цілісний процес, що забезпечує офіцерові оперативного рівня здатність до аналізу,

розуміння, рефлексії та прийняття обґрунтованих рішень в умовах невизначеності, високої динаміки та інформаційної складності сучасного оперативного середовища.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту дав змогу діагностувати рівень сформованості когнітивної рефлексії, загальної рефлексивності та метакогнітивної поведінки офіцерів оперативного рівня як ключових характеристик метакогнітивного компонента критичного мислення. Встановлено, що учасники дослідження володіють базовими аналітичними та рефлексивними вміннями, які забезпечують здатність до усвідомлення, регуляції й корекції пізнавальних процесів у складних умовах професійної діяльності офіцерів оперативного рівня. Також зафіксовано позитивний зв'язок між загальною рефлексивністю та метакогнітивною поведінкою, що свідчить про їхню взаємопов'язаність у структурі критичного мислення.

Аналіз когнітивного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня виявив перевагу полезалежного когнітивного стилю. Встановлено, що полезалежний когнітивний стиль ускладнює формування самостійних суджень, знижує здатність до автономності прийняття рішень і стримує ініціативність у професійній діяльності. Водночас полenezалежний стиль, що характеризується високим аналітичним потенціалом, діагностовано у незначній кількості респондентів. Цей дисбаланс посилюється тенденцією недостатнього розвитку логічного мислення та креативності, що актуалізує потребу в цілеспрямованому розвитку аналітичних і творчих здібностей офіцерів.

Аналіз соціально-комунікативного компонента критичного мислення встановив переважання низького рівня комунікативної толерантності офіцерів, що проявляється у ригідності суджень, складнощах у сприйнятті альтернативних точок зору та недостатній гнучкості в міжособистісній взаємодії. Попри загальну схильність до низької стереотипності мислення та відкритості до нової інформації, офіцери відчують труднощі в застосуванні цих якостей у професійній комунікації.

Факторний аналіз дав змогу встановити диференційовані профілі офіцерів оперативного рівня, які корелюють зі специфічними психологічними характеристиками й когнітивними здібностями. Високий рівень критичного мислення корелює з низькою стереотипністю мислення, полenezалежністю, високим рівнем комунікативної толерантності та розвинутою когнітивною рефлексією. Середній рівень розвитку критичного мислення відзначається високим рівнем когнітивної рефлексії та полenezалежністю. Натомість низький рівень критичного мислення характеризується стереотипністю, полenezалежністю, комунікативною нетолерантністю та недостатньою когнітивною рефлексією.

На основі результатів констатувального етапу експерименту розроблено та апробовано комплексну тренінгову програму розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня «Хто мислить, той перемагає!». Програма має структурований характер і охоплює чотири тематичні модулі загальним обсягом 35 академічних годин. Її зміст спрямовано на формування метакогнітивного, когнітивного та соціально-комунікативного компонентів критичного мислення офіцерів. Концептуально програма ґрунтується на інтеграції теоретичних положень військової та когнітивної психології, а також сучасних тренінгових технологій. Досягнення цілей програми забезпечується поєднанням інформаційно-сміслових, діагностичних і корекційно-розвивальних методів, що враховують специфіку професійної діяльності офіцерів оперативного рівня.

У межах формувального етапу експерименту проведено емпіричну перевірку впливу тренінгової програми «Хто мислить, той перемагає!» на розвиток критичного мислення офіцерів оперативного рівня. Експериментальна модель реалізована на основі чотирьох рандомізованих груп (дві контрольні та дві експериментальні) з попереднім та підсумковим тестуванням.

За результатами експерименту встановлено статистично значущі зрушення у показниках когнітивного розвитку офіцерів експериментальних груп. Зокрема, поліпшення зафіксовані за показниками: загальна рефлексивність ($z = 4,254$; $p = 0,000$; Cohen's $r = 0,887$), логічність мислення ($z = 4,051$; $p = 0,000$; Cohen's $r = 0,884$), рівень критичного мислення ($z = 4,223$; $p = 0,000$; Cohen's $r = 0,880$)

та когнітивна рефлексія ($z = 3,359$; $p = 0,001$; Cohen's $r = 0,791$). Спостерігається значуще зниження стереотипності мислення ($z = -3,834$; $p = 0,000$; Cohen's $r = -0,879$) та підвищення комунікативної толерантності ($z = -4,068$; $p = 0,000$; Cohen's $r = -0,867$). Додатково зафіксовані статистично значущі зміни у креативності ($z = 2,804$; $p = 0,005$; Cohen's $r = 0,643$).

Отримані результати свідчать про наявність статистично і практично значущих відмінностей між контрольними та експериментальними групами, що підтверджує ефективність формувального впливу тренінгової програми як цілісної психолого-педагогічної технології розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що:
уперше:

виокремлено та обґрунтовано психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня та психологічні механізми розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня;

розроблено та обґрунтовано теоретичну модель розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня;

розроблено та емпірично перевірено комплексну тренінгову програму розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня «Хто мислить, той перемагає!»;

удосконалено:

поняття «критичне мислення офіцерів оперативного рівня», що трактується як структурований, цілеспрямований та рефлексивний пізнавальний процес, який забезпечує ефективне вирішення професійних завдань шляхом системного аналізу інформації, формулювання і перевірки гіпотез, оцінювання наслідків ухвалених рішень, їх логічного обґрунтування і коригування відповідно до умов службово-бойової діяльності;

психологічні практики у вигляді комплексної тренінгової програми, розробленої на основі визначених компонентів та показників розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня;

набуло подальшого розвитку уявлення про зміст, структуру та значення критичного мислення офіцерів оперативного рівня у контексті їхньої професійної діяльності, зокрема в умовах сучасних безпекових викликів.

Практичне значення отриманих результатів полягає у впровадженні основних положень і результатів дослідження та розроблених психологічних практик розвитку критичного мислення у систему індивідуальної підготовки офіцерів оперативного рівня Головного управління розвитку спроможностей авіації, Оперативного командування «Південь» (ОК «Південь») та Головного управління психологічної підтримки персоналу Збройних Сил України.

Матеріали дисертаційного дослідження впроваджені в освітній процес: Національного університету оборони України – для підготовки методичних матеріалів навчальних занять з навчальної дисципліни «Військове лідерство і командування» та модуля 1 «Військове лідерство та командування» Курсу офіцерів об'єднаних штабів оперативного рівня L-3; Національної академії Національної гвардії України – для підготовки методичних матеріалів занять з навчальної дисципліни «Загальна психологія» та «Психодіагностика».

Ключові слова: критичне мислення, офіцери, військовослужбовці, психологічні особливості, прийняття рішення, когнітивна гнучкість, війна, тренінг, інформаційно-психологічний вплив, психологічна готовність, професійна діяльність, особистісні характеристики, когнітивні упередження, психічна стійкість.

ABSTRACT

Rybchuk O. G. Psychological Characteristics of the Development of Critical Thinking in Operational-Level Officers. – A qualifying research paper on the rights of manuscript.

A thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy in Specialty 053 «Psychology» (Field of Knowledge 05 «Social and Behavioral Sciences»). – National Defence University of Ukraine, Kyiv, 2026.

The thesis is devoted to the theoretical substantiation and empirical investigation of the psychological characteristics underlying the development of critical thinking in operational-level officers.

The transformation of modern warfare in the twenty-first century introduces an additional cognitive domain to the traditional domains of warfare: land, maritime, air, space, and cyber. This evolution reshapes the paradigm of confrontation, where battles are waged not only for territories or political interests but for control over the soldiers' cognition and consciousness. Under such conditions, it becomes crucial to focus not only on improving weapons or combat strategies but primarily on the cultivation of a cognitive mindset in military personnel that enables effective performance under dynamically changing operational circumstances, temporal and informational constraints, intentional cognitive manipulation, and disinformation. In these realities, critical thinking emerges as a key competence of the modern officer, acquiring the status of an essential professional attribute. Empirical evidence derived from the Russo-Ukrainian war convincingly demonstrates that officers with advanced critical-thinking skills can formulate pertinent questions precisely, distinguish facts from interpretations, make optimal decisions, and maintain cognitive and emotional stability in situations of uncertainty. The relevance of the study is reinforced by the need to revise traditional management approaches and to cultivate in officers non-standard, flexible thinking capable of ensuring superiority over the adversary through creativity, adaptability, and innovative decision-making.

The importance of critical thinking development in operational-level officers is further confirmed by an analysis of key strategic documents in Ukraine's security and defense sector. In particular, the Strategic Defence Bulletin, enacted by Presidential Decree No. 473/2021 of September 17, 2021, identifies among the priority tasks of the Defence Forces under existing and potential threats the need to enhance the professional level of personnel, including their ability to operate effectively under any conditions. At the same time, the Information Security Strategy of Ukraine, enacted by Presidential Decree No. 685/2021 of December 28, 2021, emphasizes the insufficient level of media literacy (media culture) of the population against the backdrop of the rapid development

of digital technologies as one of the main challenges and global threats to the information security of the state. This, as noted, is accompanied by a decline in critical thinking when perceiving information, which creates a basis for the possible manipulation of public opinion and contributes to the growth of disinformation and the destructive influence of propaganda.

An analysis of the state of scientific research on the development of critical thinking among officers revealed a lack of scientific works that study the psychological characteristics of the development of critical thinking among operational-level officers. Certain aspects of the problem are partially reflected in the works of O. Marchenko, V. Konarzhevskaya, and O. Bogush, but these studies focus mainly on the training of future officers. Related issues of the development of officers' thinking are considered by I. Moskalov, A. Fedyk, V. Osodlo, V. Stasyuk, S. Cherevichny, S. Ilyushchenko, but these works do not form a comprehensive model of the development of critical thinking specifically for operational-level officers.

Given the relevance and insufficient theoretical and practical development of the problem of developing critical thinking in operational-level officers, as well as the existing contradictions, the topic of the thesis was chosen: «Psychological features of the development of critical thinking in operational-level officers».

The thesis presents an analysis of psychological theory and military practice regarding the development of critical thinking in officers, which made it possible to establish that critical thinking is a complex psychological phenomenon characterized by the multidimensionality of methodological approaches and conceptual diversity. Based on the conducted analysis, the author formulated a definition of critical thinking of an operational-level officer as a structured, purposeful, and reflective cognitive process that ensures the effective solution of professional tasks through the systematic analysis of information, formulation and testing of hypotheses, evaluation of the consequences of decisions made, their logical justification, and adjustment in accordance with the conditions of service and combat activities.

The key psychological characteristics of critical thinking in operational-level officers have been identified, namely: tolerance for uncertainty, which ensures stability

of judgment and cognitive flexibility in the decision-making process; prognostic capacity, which relies on the anticipation of various courses of action and the evaluation of indirect consequences of decisions; and the social-dialogical dimension of critical thinking, determined by the group-based nature of the planning and decision-making process.

The components of critical thinking in operational-level officers have been substantiated based on a thorough analysis of scientific sources. It has been determined that, structurally, the critical thinking of operational-level officers comprises three interrelated components: the metacognitive component, which reflects processes of cognitive reflection, monitoring, and analysis of one's own cognitive activity as well as evaluation of the effectiveness of one's decisions; the cognitive component, which is responsible for the analytical and synthetic processing of information, enabling the officer to adequately assess the combat situation and forecast possible outcomes; and the social-communicative component, which represents the ability to engage in constructive teamwork during the process of managerial decision-making.

A theoretical model for the development of critical thinking in operational-level officers has been developed and scientifically substantiated. The model reflects its multicomponent nature and the psychological mechanisms of its development within the context of the service and combat activities of an operational-level officer. The key methodological approaches – systemic, activity-based, subject-oriented, and axiological – were identified as the foundation of the model, which incorporates three interrelated components: metacognitive, cognitive, and social-communicative. The specific features of each component have been determined, along with a system of corresponding indicators and developmental mechanisms – reflective, problem-oriented, dialogical, and transformational – considered as an integrated psychological system. In this model, critical thinking is conceptualized as an integral regulatory process that enables an operational-level officer to analyze, evaluate, reflect, and make decisions under conditions of uncertainty, high dynamics, and the informational complexity of the modern warfare environment.

As a result of the empirical study, the level of development of cognitive reflection, general reflection, and metacognitive behavior among operational-level officers was

characterized as key attributes of the metacognitive component of critical thinking. It was established that the study participants possess basic analytical and reflective skills that ensure their ability to recognize, regulate, and adjust cognitive processes under complex conditions of professional activity. A relationship was identified between general reflexivity and metacognitive behavior, indicating their integration within the structure of critical thinking. It was generalized that metacognitive regulation plays a system-forming role in ensuring the effectiveness of officers' thinking under conditions of uncertainty and a dynamic operational environment.

The cognitive and socio-communicative components of critical thinking among operational-level officers were analyzed. The dominance of a field-dependent cognitive style was established, which hinders the formation of autonomous thinking, reduces the ability to make independent decisions, and limits initiative in professional activities. A field-independent style, characterized by a high analytical potential, was found only in a smaller portion of the military personnel. A tendency toward insufficient development of logical thinking and limited manifestation of creativity was identified, indicating the need for targeted development of analytical and creative abilities. A high level of critical thinking was recorded only in isolated cases.

Within the analysis of the socio-communicative component of critical thinking, a predominance of a low level of communicative tolerance was identified, manifested in rigidity of judgments, difficulty in perceiving alternative viewpoints, and insufficient flexibility in interpersonal interaction. A high level of this indicator was observed only sporadically. At the same time, a general tendency toward low stereotypical thinking was found, indicating openness to new information and readiness to accept alternative perspectives. Factor analysis of the levels of critical thinking among operational-level officers revealed differentiated profiles that correlate with specific psychological characteristics and cognitive abilities. A high level of critical thinking is associated with low stereotypical thinking, field independence, high communicative tolerance, and well-developed cognitive reflection. An average level of critical thinking development is characterized by a high degree of cognitive reflection and field independence. In contrast,

a low level of critical thinking is characterized by stereotypical thinking, field dependence, communicative intolerance, and insufficient cognitive reflection.

A comprehensive training program entitled «*Those Who Think, Win!*» was developed and empirically validated to enhance critical thinking among operational-level officers. The program is structured and comprises four thematic modules with a total duration of 35 academic hours. Its content is aimed at developing the metacognitive, cognitive, and socio-communicative components of officers' critical thinking. Conceptually, the program is based on the integration of theoretical principles of military and cognitive psychology, as well as modern training technologies. The educational process is implemented through a combination of informational-semantic, diagnostic, and corrective-developmental methods adapted to the context of military education and the professional activities of operational-level officers.

Within the formative stage of the study, an empirical verification was conducted to assess the impact of the training program «*Those Who Think, Win!*» on the development of critical thinking in operational-level officers. The experimental model was implemented using four randomized groups (two control and two experimental) with pre-test and post-test measurements.

The experimental results revealed statistically significant shifts in the indicators of cognitive development among officers in the experimental groups. Improvements were recorded in the following variables: overall reflexivity ($z = 4.254$; $p = 0.000$; Cohen's $r = 0.887$), logical thinking ($z = 4.051$; $p = 0.000$; Cohen's $r = 0.884$), level of critical thinking ($z = 4.223$; $p = 0.000$; Cohen's $r = 0.880$), and cognitive reflection ($z = 3.359$; $p = 0.001$; Cohen's $r = 0.791$). A statistically significant decrease in stereotypical thinking ($z = -3.834$; $p = 0.000$; Cohen's $r = -0.879$) and an increase in communicative tolerance ($z = -4.068$; $p = 0.000$; Cohen's $r = -0.867$) were also observed. Additionally, statistically significant changes were recorded in creativity ($z = 2.804$; $p = 0.005$; Cohen's $r = 0.643$).

The results demonstrate statistically and practically significant differences between the control and experimental groups, confirming the effectiveness of the training program

as an integrated psychological and pedagogical technology for developing critical thinking in operational-level officers.

The scientific novelty of the research results lies in the following:

for the first time:

the psychological characteristics of critical thinking in operational-level officers and the psychological mechanisms of their development have been identified and substantiated;

a theoretical model for the development of critical thinking in operational-level officers has been developed and substantiated;

a comprehensive training program entitled «*Those Who Think, Win!*» has been developed and empirically verified to foster critical thinking in operational-level officers;

improved:

the concept of «critical thinking of operational-level officers», interpreted as a structured, purposeful, and reflective cognitive process that ensures the effective resolution of assigned tasks through systematic analysis of information, formulation and testing of hypotheses, evaluation of the consequences of decisions made, their logical justification, and adjustment in accordance with the conditions of service and combat activities;

psychological practices in the form of a comprehensive training program developed on the basis of the identified components and indicators of the development of critical thinking in operational-level officers;

the understanding of the content, structure, and significance of critical thinking in operational-level officers *has been further developed* within the context of their professional activities, particularly amid contemporary security challenges.

The practical significance of the obtained results lies in the implementation of the main provisions and findings of the study, as well as the developed psychological practices for fostering critical thinking, within the system of individual training for operational-level officers of the Main Directorate for Aviation Capability Development, Operational Command «*South*» (OK «Pivden»), and the Main Directorate for Psychological Support of the Personnel of the Armed Forces of Ukraine.

The materials of the thesis research have been integrated into the educational process of the National Defence University of Ukraine in the form of methodological materials for the academic discipline «*Military Leadership and Command*» and module 1 «*Military Leadership and Command*» of the L-3 Joint Staff Officers Course at the operational level, as well as into the National Academy of the National Guard of Ukraine in the form of methodological materials for the disciplines «*General Psychology*» and «*Psychodiagnostics*».

Key words: critical thinking, officers, military personnel, psychological characteristics, decision-making, cognitive flexibility, war, training, information and psychological influence, psychological readiness, professional activity, personal characteristics, cognitive biases, mental resilience.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Рибчук О. Критичне мислення як предмет філософських та психологічних досліджень. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ. № 2 (72), С. 128–135. doi: 10.33099/2617-6858-2023-72-2-128-135.

2. Рибчук О., Осьодло В. Вплив евристичних стратегій та когнітивних упереджень на ухвалення рішень офіцерам. *Науковий вісник «Габітус»*. Одеса, 2024. Вип. 57. С. 130–137. doi: 10.32782/2663-5208. 2024.57.47.

3. Рибчук О. Активізація ресурсу резилієнтності офіцера шляхом розвитку критичного мислення. *Науковий журнал «Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія психологія»*. Вип. 2. Том 35 (74). С. 41–45. doi: 10.32782/2709-3093/2024.2/08.

4. Рибчук О. Критичне мислення офіцера у процесі оперативного планування. *Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Ушинського «Наука і освіта»*. Київ. 2024. № 4. С. 56–62. doi:10.24195/2414-4665-2024-4-8.

5. Рибчук О. Специфіка критичного мислення офіцера оперативного рівня. *Науковий журнал «Перспективи та інновації науки»*. 2025. № 1 (47). С. 1723–1734. doi:10.52058/2786-4952-2025-1(47)-1723-1734.

6. Рибчук О. Методика дослідження психологічних особливостей розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Психологія»*. № 2. С. 175–180. doi: 10.32782/psy-visnyk/2025.2.31.

7. Рибчук О. Тренінгова програма розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня «Хто мислить, той перемагає»: зміст, структура, процедура проведення. *Вісник Львівського університету. Серія: «Психологічні науки»*. Львів. 2025. № 24. С. 189–199. doi: 10.30970/PS.2025.24.21.

8. Рибчук О. Апробація тренінгової програми розвитку психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. Дніпро. 2025. № 3. С. 146–154. doi: 10.51547/ppp.dp.ua/2025.3.22.

9. Рибчук О., Стасюк В. Теоретична модель розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. *Науковий журнал «Наукові перспективи»*. 2025. № 10 (64). С. 1717–1728. doi: 10.52058/2708-7530-2025-10(64)-1717-1730.

Наукові праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

10. Рибчук О. Когнітивні упередження як засіб когнітивної війни. *Сектор безпеки і оборони на захисті національних інтересів : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 24 листоп. 2022 р.)*. Хмельницький : Національна академія Державної прикордонної служби України, 2022. С. 1012–1015.

11. Рибчук О. Свідомість як поле бою: український вимір. *Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань в особливих умовах : матеріали наук.-практ. конф. (м. Київ, 1 груд. 2022 р.)*. Київ : НУОУ, 2022. С. 102–103.

12. Рибчук О., Осьодло В. Роль критичного мислення офіцера у сучасному лідерстві. *Психологія життєвого простору особистості в сучасних умовах кризи* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Одеса, 14–15 верес. 2023 р.). Одеса : МГУ, С. 229–232.

13. Рибчук О., Рибчук О. Модель критичного мислення військового лідера у бойових умовах. *Лідерство і обдарованість: сучасний науковий дискурс і освітня практика*: матеріали наук.-практ. конф. (м. Київ, 14–19 лют. 2024 р.). Київ : НАПН, 2024. С. 759–765.

14. Рибчук О. Розум та емоції: взаємозв'язок критичного мислення і емоційного інтелекту. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Копенгаген, 07 лип. 2024 р.). Копенгаген: ВАДНД, 2024. С. 119–123.

15. Рибчук О. Розвиток когнітивної рефлексії для активізації метакогнітивного потенціалу офіцера. *Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 5 груд. 2024 р.). Київ : НУОУ, 2024. С. 107–110.

16. Рибчук О. Межі алгоритму та глибина сенсу: роль критичного мислення у підготовці військових лідерів. *Сучасні виклики військового лідерства (інноваційний підхід до підготовки військового лідерства з урахуванням досвіду відсічі збройної агресії* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 06 трав. 2025 р.). Київ : НУОУ, 2025. С. 130–133.

17. Рибчук О. Інтелектуальна перевага над ворогом: критичне мислення офіцера як ключовий ресурс у протидії когнітивній війні. *Критичне мислення як чинник національної єдності та безпеки* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Лубни, 18–19 верес. 2025 р.). Лубни : ЛНУ ім. Шевченка, 2025. С. 109–113.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ABSTRACT.....	8
Список публікацій здобувача за темою дисертації	14
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	20
ВСТУП	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОФІЦЕРІВ ОПЕРАТИВНОГО РІВНЯ.....	29
1.1. Аналіз концептуальних підходів до проблеми критичного мислення у теорії та практиці психологічної науки	29
1.2. Психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня	47
1.3. Теоретична модель розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня	54
Висновки до розділу	71
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОФІЦЕРІВ ОПЕРАТИВНОГО РІВНЯ	73
2.1. Мета, завдання та організація констатувального етапу експерименту	73
2.2. Аналіз емпіричних результатів показників метакогнітивного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня	88
2.3. Аналіз емпіричних результатів показників когнітивного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня	102
2.4. Аналіз емпіричних результатів показників соціально-комунікативного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня	119

2.5. Результати факторного аналізу компонентів критичного мислення офіцерів оперативного рівня	129
Висновки до розділу	132
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОФІЦЕРІВ ОПЕРАТИВНОГО РІВНЯ	136
3.1. Мета, завдання та організація формувального етапу експерименту	136
3.2. Тренінгова програма розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня «Хто мислить, той перемагає!».....	142
3.3. Аналіз ефективності тренінгової програми «Хто мислить, той перемагає!»	164
Висновки до розділу	179
ВИСНОВКИ	181
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	184
ДОДАТКИ	204

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗС України	– Збройні Сили України
КМ	– критичне мислення
ППВР	– процес прийняття військового рішення
MDMP	– Military Decision Making Process

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Глобальні зміни безпекового середовища ХХІ століття зумовлюють суттєву трансформацію природи воєнних конфліктів. Сучасні геополітичні реалії демонструють появу нових форм протистояння, що виходять за межі традиційного розуміння збройної боротьби. Однією з таких є когнітивна війна, де полем бою виступає людська свідомість. Метою когнітивної війни є цілеспрямований вплив на свідомість військовослужбовця, зміна його способу мислення та дій. У разі успішного досягнення цієї мети відбувається трансформація уявлень та переконань, як індивідуальних, так і групових, у такий спосіб формуючи поведінку на користь тактичних або стратегічних завдань агресора. У таких умовах ведення бойових дій для ухвалення правильних та ефективних рішень офіцеру недостатньо лише професійних знань, умінь, навичок. Досвід російсько-української війни показав, що стрімкі зміни та сучасне поле бою підвищують вимоги до офіцера Збройних Сил України, зокрема щодо здатності чітко і правильно ставити запитання, аналізу нестандартних ситуацій, вироблення нешаблонних рішень, дій в умовах невизначеності. Саме тому критичне мислення сьогодні є невід'ємною складовою професійної діяльності офіцера, оскільки вміння критично аналізувати та об'єктивно оцінювати інформацію становить фундамент для ухвалення зважених та обґрунтованих рішень. З огляду на це серед основних викликів та глобальних загроз інформаційній безпеці України, зазначених у Стратегії інформаційної безпеки України (введена в дію Указом Президента України від 28 грудня 2021 року № 685/2021), визначено недостатній рівень медіаграмотності (медіакультури) в умовах стрімкого розвитку цифрових технологій, що супроводжується зниженням рівня критичності мислення під час сприйняття інформації, що створює підґрунтя для можливих маніпуляцій громадською думкою, сприяє зростанню впливу дезінформації та деструктивної пропаганди.

Важливими для нашого дослідження є концептуальні засади теорії мислення, його формування та розвитку, а саме: культурно-історична теорія Л. Виготського,

теорія навчання і розвитку особистості в генетичній психології С. Максименка, рефлексивна теорія мислення Дж. Дьюї; теорія когнітивного розвитку Ж. Піаже, Г. Костюка; дуальна теорія мислення Д. Канеман, А. Тверські; ієрархічна теорія інтелекту Р. Стернберга; таксономія здібностей та диспозицій критичного мислення Р. Енніса, П. Фачіоне; когнітивно-психологічна теорія навчання Д. Халперн; теорія метапізнання критичного мислення Дж. Флейвела, А. Кроуфорда, В. Саула, С. Метьюз, Д. Макінстера; концепція мислення як перетворення структури наочних ситуацій, запропонована К. Коффкою. У роботі також використано підходи, що пояснюють формування мислення в процесі навчання, на яких зосереджували увагу М. Смульсон, І. Пасічник; теорії розвитку мислення як процесу вирішення проблем та розв'язанням задач, які висвітлені у наукових розвідках А. Зека, Г. Балла, О. Матюшкіна, О. Тихомирова, Ю. Машбиця, положення при природу діалогу та ефективної діалогічної взаємодії, які досліджували М. Ліпмана, Г. Балла, В. Біблера, Г. Гадамера, Н. Чепелєва.

Ключовими для нашого дослідження є положення про розвиток критичного мислення фахівців, що висвітлено у працях С. Терно, О. Пометун, О. Тягло, Л. Терлецької, Л. Велитченко, С. Максименко, А. Конверського, М. Починкової, Т. Хачумян.

Проблемі розвитку критичного мислення фахівців сфери національної безпеки та оборони присвячено наукові розробки В. Осьодла, В. Стасюка, І. Москальова, В. Тюріної, О. Богуш, Д. Кисленка, В. Лефтерова, В. Конаржевської.

Водночас аналіз наукової літератури засвідчив брак праць, що безпосередньо висвітлюють психологічні особливості розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. Окремі аспекти проблеми частково відображено у працях О. Марченко, В. Конаржевської, І. Гамула, проте ці дослідження зосереджені здебільшого на підготовці майбутніх офіцерів. Дотичні питання розвитку мислення офіцерів розглядають І. Москальов, А. Федик, В. Осьодло, В. Стасюк, С. Іллющенко. Водночас проблема розвитку критичного мислення саме офіцерів оперативного рівня не була предметом окремого психологічного дослідження.

Попри наявні напрацювання, зазначені дослідження не вичерпують усіх аспектів окресленої проблеми. Актуальність теми й водночас недостатня теоретична і практична розробленість проблеми розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня зумовили вибір теми дисертаційного дослідження – «Психологічні особливості розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами, грантами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану наукової та науково-технічної діяльності Національного університету оборони України в межах розроблення науково-дослідних робіт: «Обґрунтування доцільного варіанта побудови системи психологічного забезпечення військ (сил) Збройних Сил України з урахуванням досвіду збройних сил провідних країн – членів НАТО» (державний реєстраційний номер 0122U200865), «Розвиток м'яких навичок офіцерів у синтетичному середовищі. Розроблення методики розвитку м'яких навичок офіцерів у синтетичному навчальному середовищі» (державний реєстраційний номер 0122U003573).

Тему дисертації затверджено вченою радою Національного університету оборони України (протокол № 7 від 26.06.2023).

Мета дослідження – визначити, теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. Розробити та апробувати тренінгову програму розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

Відповідно до мети визначено **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретико-методологічне дослідження підходів до розуміння психологічного змісту критичного мислення в контексті професійної діяльності офіцерів оперативного рівня.

2. Визначити й обґрунтувати структуру та психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

3. Розробити й науково обґрунтувати теоретичну модель розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

4. Розробити та емпірично перевірити результативність тренінгової програми розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

Об'єкт дослідження – критичне мислення офіцерів оперативного рівня.

Предмет дослідження – психологічні особливості розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

Для досягнення визначеної мети й вирішення поставлених завдань використано комплекс **методів дослідження**:

теоретичних: аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення джерельної бази – для з'ясування стану розробленості досліджуваного психологічного наукового явища, визначення сутності основних понять дослідження, виокремлення особливостей, компонентів, критеріїв та показників рівня розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня;

емпіричних: спостереження, самоспостереження – для детального аналізу професійної діяльності офіцерів оперативного рівня; бесіда – для отримання додаткової інформації про особистість офіцера оперативного рівня; інтерв'ю та анкетування – для отримання додаткової інформації; психодіагностичний метод – для отримання кількісно-якісних проявів індивідуально-психологічних властивостей досліджуваних офіцерів у професійній діяльності (відображений у батареї психодіагностувальних методик: тест на когнітивну рефлексію Ф. Шайна, методика визначення рефлексивності О. Анісімова, шкала самооцінки метакогнітивної поведінки Д. Ла Коста, методика включених фігур Готшильда, тест «Логічні закономірності» Ліпмана, опитувальник «Визначення типів мислення та рівня креативності» Дж. Брунера, тест на визначення рівня розвитку критичного мислення Л. Старкі, методика «Рівень комунікативної толерантності» (В. Бойко)); контент-аналіз аналіз документів (для аналізу документальної (джерельної) бази, яка розкриває особливості професійної діяльності офіцерів оперативного рівня та поведінкові особливості під час службово-бойової діяльності, що дає змогу отримати актуальну та конкретну інформацію про предмет дослідження);

статистичних – описова статистика, кореляційний, факторний та порівняльний аналіз (U критерій Манна – Уїтні для аналізу величини зсуву значень

шкал у залежних групах; *H*-критерій Краскела-Уолліса для перевірки гомогенності груп досліджуваних (трьох і більше); *W*-критерій Шапіро – Уїлка для визначення відповідності шкал перемінних закону нормального розподілу; *T*-критерій Вілкоксона для оцінки динаміки показників у межах кожної групи досліджуваних; *r*-коефіцієнт рангової бісеріальної кореляції Cohen's для визначення розміру ефекту досліджуваних показників). Отримані результати оброблено за допомогою стандартизованого пакета статистичних програм IBM SPSS 26.0 та Jamovi, офісних додатків Microsoft Excel і статистичної функції системи дистанційного навчання MOODLE (через мережу «Інтернет»).

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося протягом 2023–2025 років. Різними методами дослідження було охоплено 247 офіцерів – слухачів оперативного рівня підготовки Національного університету оборони України. У констатувальному етапі експерименту взяли участь 156 офіцерів. До формувального та контрольного етапів психологічного експерименту був залучений 91 офіцер, які утворили чотири групи: дві контрольні (21 та 23 офіцери відповідно) та дві експериментальні групи (24 та 23 офіцери відповідно). Учасники були розподілені на експериментальні групи відповідно до організаційної структури навчальних груп університету. Вибірку сформовано зі слухачів Національного університету оборони України, які згідно зі своєю штатно-посадовою категорією обіймають посади командира роти, командира батальйону, начальника штабу – першого заступника командира батальйону, заступника командира батальйону.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в такому:

уперше:

виокремлено та обґрунтовано психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня та психологічні механізми розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня;

розроблено та обґрунтовано теоретичну модель розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня;

розроблено та емпірично перевірено комплексну тренінгову програму розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня «Хто мислить, той перемагає!»;

удосконалено

поняття «критичне мислення офіцерів оперативного рівня», що трактується як структурований, цілеспрямований і рефлексивний пізнавальний процес, що забезпечує ефективне вирішення професійних завдань шляхом системного аналізу інформації, формулювання та перевірки гіпотез, оцінювання наслідків ухвалених рішень, їх логічного обґрунтування і коригування відповідно до умов службово-бойової діяльності;

психологічні практики у вигляді комплексної тренінгової програми, розробленої на основі визначених компонентів та показників розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня;

набуло подальшого розвитку уявлення про зміст, структуру та значення критичного мислення офіцерів оперативного рівня у контексті їхньої професійної діяльності, зокрема в умовах сучасних безпекових викликів.

Практичне значення отриманих результатів полягає у впровадженні основних положень і результатів дослідження та розроблених психологічних практик розвитку критичного мислення у систему індивідуальної підготовки офіцерів оперативного рівня Головного управління розвитку спроможностей авіації, Оперативного командування «Південь» (ОК «Південь») та Головного управління психологічної підтримки персоналу Збройних Сил України.

Матеріали дисертаційного дослідження упроваджені в освітній процес: Національного університету оборони України – для підготовки методичних матеріалів навчальних занять з навчальної дисципліни «Військове лідерство і командування» та модуля 1 «Військове лідерство та командування» Курсу офіцерів об'єднаних штабів оперативного рівня L-3; Національної академії Національної гвардії України – для підготовки методичних матеріалів занять з навчальної дисципліни «Загальна психологія» та «Психодіагностика».

Результати дослідження **впроваджено** у професійну підготовку офіцерів структур: Національного університету оборони України, Інституту професійної військової освіти «Вишкіл лідерів» (акт впровадження № 180/602/117 від 12.05.2025); Національної академії Національної гвардії України (акт впровадження № 5321 від 09.06.2025); Головне управління розвитку спроможностей авіації (акт впровадження № 445/1/12 від 16.06.2025); військової частини А2393 (акт впровадження № 2393/18/968 від 17.07.2025); Головне управління психологічної підтримки персоналу Збройних Сил України (акт впровадження № 4968/4/32 від 23.06.2025).

Особистий внесок здобувача. Розроблені авторкою наукові положення та одержані емпіричні дані є самостійним внеском у дослідження критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

У роботах, які написано у співавторстві, особисто здобувачці належать:

у статті «Вплив евристичних стратегій та когнітивних упереджень на ухвалення рішень офіцерами», написаної у співавторстві з В. Осьодлом, авторка всебічно проаналізувала вплив когнітивних упереджень на процес ухвалення рішення офіцера, особистий внесок здобувачки 90%;

у статті «Теоретична модель розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня», написаної у співавторстві з В. Стасюком, дисертантка розробила методологію, здійснила підготовку теоретичних засад розробленої моделі та формулювання ключових елементів моделі та авторський дизайн, особистий внесок дисертантки 90%;

у тезах «Модель критичного мислення військового лідера у бойових умовах», написаних у співавторстві з О. Рибчуком, авторка здійснила аналіз наукових підходів, що дало змогу встановити особливості перебігу критичного мислення офіцера у бойових умовах, особистий внесок авторки 85%;

у тезах «Роль критичного мислення офіцера у сучасному лідерстві», написаних у співавторстві з В. Осьодлом, здобувачка дослідила аспект психологічного впливу критичного мислення на ефективність діяльності військових керівників, особистий внесок здобувачки 80%.

Розробки та ідеї, що належать співавторам, у дисертації не використано.

Апробація результатів дисертації. Основні теоретичні положення та результати дослідження доповідались та обговорювались на наукових та науково-практичних конференціях:

міжнародних – «Сектор безпеки і оборони на захисті національних інтересів» (м. Хмельницький, 2022 р.); «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Копенгаген, 2024 р.); «Сучасні виклики військового лідерства (інноваційний підхід до підготовки військового лідерства з урахуванням досвіду відсічі збройної агресії)» (м. Київ, 2025 р.); «Критичне мислення як чинник національної єдності та безпеки» (м. Полтава, 2025 р.);

всеукраїнських – «Психологія життєвого простору особистості у сучасних умовах кризи» (м. Одеса, 2023 р.); «Лідерство і обдарованість: сучасний науковий дискурс і освітня практика» (м. Київ, 2024 р.);

відомчих – «Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань в особливих умовах» (м. Київ, 2022 р.); «Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань в особливих умовах» (м. Київ, 2023 р.); «Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань в особливих умовах» (м. Київ, 2024 р.).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження висвітлено в 17 наукових публікаціях (із них 4 – у співавторстві), серед яких: 9 статей – у виданнях, затверджених Міністерством освіти і науки України як фахових у галузі психології категорії Б; 8 – у збірниках тез доповідей на наукових конференціях.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (213 найменувань, із них 56 – іноземними мовами), 14 додатків на 34 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 237 сторінок, із них основного тексту – 183 сторінки. Робота проілюстрована 16 таблицями і 10 рисунками.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОФІЦЕРІВ ОПЕРАТИВНОГО РІВНЯ

1.1. Аналіз концептуальних підходів до проблеми критичного мислення у теорії та практиці психологічної науки

Глобалізація, нові інформаційні та комунікативні технології створюють умови для виникнення нових воєн. Визначення поняття «нові війни» було запропоновано Мері Калдор для позначення бойових дій у період після холодної війни, в умовах, коли військова зброя і тактика бою більше не є вирішальними у протистоянні [195, с. 116]. Сьогодні можна спостерігати різні форми ведення бойових дій, серед яких, наприклад, гібридна, мережецентрична, кібернетична чи когнітивна. Російсько-українська війна не є виключенням, швидше навпаки – цю війну можна вважати «полігоном» для випробування нових форм та засобів ведення бойових дій.

Водночас оцінювання війни в Україні крізь призму історичних, екзистенційних та суспільних вимірів демонструє, що ефективне протистояння сучасному збройному насиллю потребує від офіцерів Збройних Сил України (далі – ЗС України) не лише майстерно володіти новітньою зброєю та технікою, а й розвивати якісно нове мислення, що допоможе їм ефективно діяти в умовах сучасних викликів та загроз. Формування такого мислення можливе за умови розвитку критичного мислення (далі – КМ), що дає офіцеру змогу в умовах сучасної обстановки аналізувати увесь спектр інформації, ставити її під сумнів, здійснювати оцінку того, що відбувається, уникати маніпуляцій, ухвалювати ефективні рішення в умовах невизначеності, аргументовано обстоювати власну позицію.

Дослідження критичного мислення характеризується багатоаспектністю методологічних підходів та різноманітністю концептуальних поглядів у межах цих підходів. Наукове розуміння критичного мислення суттєво поглибилося завдяки

теоретичним розробкам у таких провідних психологічних напрямках, як когнітивний, гуманістичний, біхевіористичний та гештальт-психологія. Цей феномен досліджувався крізь призму різних методологічних парадигм: психологічних теорій діяльності, системного та діалогічного підходів, а також інтегративного розуміння людини як суб'єкта професійної діяльності. Така множинність теоретичних перспектив дала змогу сформувати комплексне уявлення про природу критичного мислення, його структуру, механізми функціонування та особливості розвитку. Міждисциплінарний характер досліджень сприяв розширенню наукового дискурсу щодо критичного мислення та формуванню його цілісної концептуальної моделі, яка враховує як когнітивні, так і особистісні аспекти цього складного психологічного феномена.

Дослідження мислення, у тому числі критичного, доцільно розпочати з аналізу філософських джерел, що становлять теоретичний фундамент розуміння мислення як процесу. До проблеми «мислення» зверталися видатні мислителі різних епох, починаючи з античних філософів, – Сократ, Платон, Парменід, Арістотель та ін. Науковець А. Фішер зауважує, що було б справедливо розпочинати дослідження критичного мислення з бесід Сократа [176, с. 7]. Сократ один із перших окреслив проблему критичного мислення й запропонував метод розмірковування, який згодом отримав назву «сократівський діалог». Напочатку філософ іронічного стверджує: «Я знаю, що нічого не знаю» і через запитання, сумнів і логічний аналіз спонукає людину самотійно шукати істину й формувати власні аргументи.

Схожі погляди на діалогічність мислення відстежуються й у Платона. Процес пізнання філософ визначає як діалектику, тобто мистецтво вести розмову, мистецтво ставити запитання й відповідати на спогади, що пробуджують [55, с. 102]. Як зазначає М. Ліпман, «платонівська діалектика є одним із перших методів систематичного дослідження понять через їх протиставлення та синтез, що становить основу аналітичного аспекту критичного мислення» [193, с. 87]. Р. Пол і Л. Елдер наголошують, що «платонівська діалектика заклала основи для розуміння критичного мислення як процесу, спрямованого на подолання

поверхневих, неточних уявлень та наближення до сутнісного розуміння явищ» [199, с. 8].

Також визначальними для розвитку концепції критичного мислення є праці Арістотеля, у яких закладено основи логіки та методології, що стають основними інструментами у процесі оцінювання доказів та аргументів. Арістотель вводить поняття «мислення про мислення». Учений М. Булатов зазначає: «У своїй логіці Арістотель уперше дослідив «мислення про мислення» як систему понять і категорій, суджень, силогізмів, піддав критиці порушення логічних законів і вимог софістами і так званими діалектиками» [142, с. 577].

Отже, античні філософи заклали концептуальні основи критичного мислення, розглядаючи його як процес систематичного дослідження, аналізу, оцінювання та обґрунтування знань через раціональний діалог та логічну аргументацію. Також важливим для розвитку критичного мислення є становлення діалектики як пошуку істини через логічні докази та аргументи. На це звертають увагу С. Романова та О. Денисевич, які вважають, що сократівсько-платонівський стиль ведення дискусії не тільки став фундаментом філософської думки, а й «демонструє значущість критики, системи питально-відповідних процедур для проведення й раціонального обґрунтування висунутої позиції» [112, с. 113].

У наступному періоді розвитку філософської думки – Середньовіччі визначальним став розвиток християнства та відродження інтересу до класичного навчання. З-поміж середньовічних філософів, які досліджували питання мислення, звертають на себе увагу праці Томи Аквінського, який, власне, й описав процес мислення. У трактаті «Сума теологій» Тома Аквінський виокремлює чотири внутрішні органи чуття, які використовують мозок як орган пізнання: здоровий глузд, уява, розумова здатність (оціночна), пам'ять. Також автор розрізняє інтелект та розум. Інтелект філософ вважає нематеріальною силою людської душі; завдяки їй люди здатні мислити абстрактно, осягати універсальні форми та розпізнавати загальні істини, водночас розум він трактує як здатність рухатися від відомого до невідомого, рух до істини, шлях до розмислів [3, с. 183–184.]

У пізньому Середньовіччі (XIV–XV століття) важливий внесок у розвиток критичного мислення зробили представники номіналізму, серед яких, зокрема, Вільям Оккам. Методологія Оккама передбачала такі принципи критичного мислення: критичне ставлення до абстрактних понять та їх зв'язку з конкретними явищами; економія мислення (лезо Оккама). П. Фачіоне вважав, що «номіналістична критика Оккама стала важливим кроком у розвитку наукового критичного мислення, яке потребує емпіричного обґрунтування теоретичних конструкцій» [172, с. 19]. У контексті військової психології принцип «лезо Оккама» набуває особливого значення для розвитку навичок ухвалення рішень в умовах невизначеності та дефіциту часу.

Новий час у розвитку філософської думки характеризується поширенням нової системи цінностей, заснованій на висловленні власної думки, міркувань та сумнівів у процесі публічного обговорення [41, с. 22–23]. Ще однією суттєвою новацією філософської думки того часу, крім сумніву, є теорія критицизму, яку сформулював І. Кант. Основні принципи кантівського критицизму: саморефлексія розуму, критичне ставлення до власних думок, здатність ставити запитання, свобода думки та висловлювання і зараз становлять теоретичну онову сучасних концепцій критичного мислення [46, с. 136].

Свій вклад у розвиток концепції критичного мислення зробив Рене Декарт, який запропонував практику систематичного сумніву, який почали називати «картезіанський сумнів», коли мислення розпочинається не з готових істини, а із сумніву. Такий підхід дає змогу позбутися упереджень та авторитетів у мисленні. У момент абсолютного сумніву Декарт приходить до першої безсумнівної істини «Я мислю, отже, існую», що є точкою опори для побудови всіх інших знань [35, с. 39].

Важливою для розвитку критичного мислення є концепція «критичного раціоналізму» К. Поппера, в основу якої покладено універсальний критичний метод. Вихідною позицією К. Поппера є раціоналізм, який вважає, що основну роль у пізнанні теоретичних утворень відіграють не факти та емпіричні дані, а теорії, ідеї, гіпотези. На думку філософа, людині завжди притаманні певні гіпотези,

упередження, ідеї, розум не є «чистою дошкою». К. Поппер зазначав: «Досвід (сфера фактів) не конституює (не творить), а лише контролює, відбраковує теорії. Людина починає пізнання, маючи певні упередження (гіпотези, ідеї), які при зіткненні з фактами заперечуються або вдосконалюються». При цьому вони ніколи не набувають статусу абсолютних істин, а залишаються гіпотезами, які завжди зберігають вірогідність заперечення [98, с. 157–158]. Науковиця Г. Ущатовська виокремлює ключову позицію К. Поппера, яка зумовила появу сучасної концепції критичного мислення: будь-яке знання є людським знанням, наповненим очікуваннями й упередженнями, а єдиний шлях до істини лежить через критичну перевірку теорій [139, с. 72].

Принципова новація Нового часу полягала в переході від пошуку абсолютних істин до методології критичної перевірки знань. Тобто критичне мислення розуміли як процес, а не результат. Прибічники концепції прагматизму, до яких належав Дж. Дьюї, вважали, що мислення виникає тоді, коли людина виявляє невідповідність між своїми очікуваннями і реальними подіями. Цю теорію називали конфліктною теорією. Тільки у такому разі, вважав Дж. Дьюї, до процесу розв'язання наявної проблеми включається мислення, проблема визначає ціль думки, а мета контролюється процесом мислення. Якщо конфлікту немає, людина діє автоматично, тобто процес мислення не включений. Мислення вносить чіткість і гармонію в ситуацію, у якій панували нечіткість і сумніви. У своїй праці «Як ми мислимо» Дж. Дьюї представляв критичне мислення як «активний» процес і протиставляв його «пасивному» мисленню, за якого людина просто отримує ідеї та інформацію від когось [186].

Рефлексивна концепція мислення, запропонована Дж. Дьюї, стала основою для розвитку психологічної теорії критичного мислення. Автор виділив п'ять логічних кроків мислення, а саме: перший крок – це почуття складнощів; другий – ідентифікація цих складнощів та визначення їх меж; третій – уявлення про можливе рішення; четвертий – розвиток шляхом міркування про відношення уявлення; п'ятий – подальші спостереження, що приводять до визнання чи спростування висновку. Перші два кроки часто відбуваються одночасно, проте у разі підвищеної

складності або новизни ускладнення може стати сильним емоційним поштовхом. Саме в таких випадках необхідне спостереження, яке дає змогу визначити, у чому саме проблема; у широкому розумінні наявність або відсутність цього кроку свідчить про різницю між рефлексивним мисленням і автоматичним. Як зазначає К. Роджерс, «п'ятикрокова модель Дьюї не є жорстким алгоритмом, а скоріше описом природного процесу мислення, який може бути вдосконалений через практику та навчання» [203, с. 843]. Сутність критичного мислення проявляється у призупиненні міркування; суть цієї затримки і є дослідження природи проблеми, перед тим як почати її вирішувати, що перетворює звичайний умовивід в обґрунтований логічний, а поспішні висновки – у доказ. Також Дьюї наголошує на тому, що критичне мислення – це активне мислення, на противагу пасивному, яке застосовує людина, коли поспіхом робить висновки або, не замислюючись, ухвалює миттєві рішення. Головними у процесі критичного мислення Дьюї визначає підстави, які підтверджують гіпотези та подальші висновки [167, с. 11].

Отже, у сучасній філософській думці на підставі досягнень більш ранніх філософських досліджень було започатковано концепцію критичного мислення, яка наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття продовжує розвиватися в логічному, освітньому та психологічному напрямках [105]. Якщо філософія зосереджується на загальних принципах і критеріях процесів раціонального пізнання, то психологія критичного мислення зміщує акцент на особистість та її когнітивні процеси. Психологічний підхід трансформує абстрактні філософські категорії в конкретні когнітивні навички, особистісні диспозиції та вимірювані здібності. У нашому дослідженні ми погоджуємося з думкою І. Москальова, який зазначав: «У мисленнєвому процесі, на відміну від чуттєвого пізнання, за допомогою опосередкованих систем засобів (мисленнєвих операцій, мови, мовлення, простих психічних процесів, знань, уявлень тощо) відбувається узагальнена процедура виокремлення істотних ознак і відношень у певні логічні структури, які, у свою чергу, семантуються в поняття» [79, с. 32].

Дослідженню мислення у психологічній науці присвячено чимало вітчизняних та зарубіжних наукових розвідок. Серед них, зокрема: концепція, яка

розглядає мислення як діяльність (її представниками були О. Леонтьєв [191], П. Гальперін [170], О. Тихомиров); концепція, згідно з якою мислення розуміється як біологічний процес (Ж. Піаже [200], Г. Костюк [55]); концепція, яка визначає мислення як вищу психічну функцію (запропонована Л. Виготським [212]); теорія, яка трактує мислення як внутрішній процес (досліджується у працях С. Рубінштейна, А. Брушлинського [162], О. Матюшкіна); концепція мислення як перетворення структури наочних ситуацій (запропонована К. Коффкою); конфліктна теорія Дж. Дьюї [167], відповідно до якої мислення розглядалося як невідповідність між своїми очікуваннями і реальними подіями. У вітчизняній науці мислення стало об'єктом дослідження у наукових працях Г. Костюка [55], В. Клименка [52], Ю. Трофімова [135], М. Смульсон [120; 121], І. Пасічника [100].

Важливо зрозуміти, яке місце посідає критичне мислення у психології мислення. І. Пасічник із співавторами зазначає, що в загальній психології основні види мислення виокремлюють за такими критеріями, як форма (або за іншою термінологією – спосіб); характер узагальнень; характер вирішуваних завдань; ступінь розгорнутості; ступінь новизни та оригінальності. За формою чи способом розрізняють наочно-дійове, наочно-образне і словесно-логічне (вербальне) мислення; за характером узагальнень – емпіричне і теоретичне мислення; за характером вирішуваних завдань – теоретичне і практичне, зокрема оперативне, мислення; за ступенем розгорнутості – інтуїтивне і дискурсивне (аналітичне) мислення; за ступенем новизни та оригінальності – репродуктивне і продуктивне мислення. При цьому останнє трактують також як креативне, творче, критичне [100, с. 118–232].

Е. Глейзер здійснив перше систематичне експериментальне дослідження розвитку критичного мислення. У своїй праці «An Experiment in the Development of Critical Thinking» науковець запропонував визначення критичного мислення, що стало класичним у психологічній науці. Е. Глейзер трактує критичне мислення як 1) установку розглядати проблеми та питання, що входять до діапазону особистого досвіду; 2) знання методів логічного дослідження та міркування і 3) деякі навички в застосуванні цих методів [178]. Це визначення стало революційним для

психологічної науки, оскільки конкретизувало критичне мислення як психологічний конструкт, що включає афективний (установки), когнітивний (знання) та поведінковий (навички) компоненти. Такий підхід дав змогу трансформувати критичне мислення з філософської абстракції в операціоналізоване психологічне поняття, придатне до вимірювання та цілеспрямованого розвитку.

Е. Глейзер виокремлює такі ключові навички, як виявлення проблем, пошук способів їх розв'язання, збирання релевантної інформації, інтерпретація отриманих даних, критична оцінка доказів, формулювання обґрунтованих висновків, а також перевірка сформульованих узагальнень. Ці компоненти розглядаються як необхідні елементи ефективного мисленнєвого процесу, що піддаються аналізу та розвитку в межах психологічного дослідження [178, с. 6]. Цю класифікацію навичок покладено в основу розуміння психологічної структури критичного мислення як комплексу взаємопов'язаних когнітивних процесів.

Досліджуючи сутність критичного мислення, С. Курфіс зазначав, що це раціональна відповідь на питання, на які немає відомої відповіді в ситуації дефіциту знань. Важливу роль при цьому набувають інтерпретаційні здібності людини, уміння зрозуміти, витлумачити, пояснити. Згідно з іншим визначенням критичне мислення – дослідження, метою якого є вивчення ситуації, феномена, питання, проблеми з виходом на гіпотезу, що об'єднує всю доступну інформацію, з подальшим її послідовним підтвердженням. Результатом критичного дослідження є висновок і його підтвердження переконливими аргументами [189].

Цікавими для нашої роботи є погляди засновника Інституту критичного мислення М. Ліпмана, який визначав критичне мислення як майстерне, відповідальне мислення, що виносить правильні судження, тому що спирається на критерії, само себе виправляє (самовдосконалюється) та враховує контекст [62, с. 33]. Також, на думку М. Ліпмана, критичне мислення опирається на певні критерії, що робить його обґрунтованим та впорядкованим на противагу «некритичному мисленню», яке є млявим, аморфним, свавільним, випадковим та позбавленим упорядкованості. Результатом критичного мислення є судження

(judgment), що включає: розв'язання проблеми, вироблення рішень, опанування нових понять. Критичне мислення складається з навичок та диспозицій; диспозиції не є навичками, але створюють готовність до їх застосування. У процесі критичного розмірковування науковець виокремлює чотири етапи: 1) критика практики інших; 2) самокритика; 3) корекція практики інших; 4) самокорекція.

М. Ліпман чітко продемонстрував різницю між критичним та повсякденним мисленням (табл. 1).

Таблиця 1 – Різниця між критичним та повсякденним мисленням

Критичне мислення	Побутове / повсякденне мислення
Припущення різних трактувань	Довіра до інформації
Розуміння принципів, механізмів	Об'єднання понять за асоціацією
Побудова гіпотези	Припущення без достатніх підстав
Обґрунтована класифікація фактів, явищ	Випадкове групування фактів, явищ
Висловлювання аргументованої думки	Висловлювання неаргументованих думок і/або суджень на основі інтуїтивної здогадки
Зважене, оцінене судження	Стихійна перевага
Формулювання суджень на основі критеріїв	Формулювання суджень без опори на критерії
Логічне формулювання висновків як наслідок попереднього критичного аналізу фактів і/або явищ	Спонтанне формулювання висновків

Схожих поглядів дотримувався Т. Четфілд, який досліджував критичне мислення через розуміння, що таке некритичне мислення. Некритичне мислення він визначав як автоматичне прийняття на віру прочитаної або почутої інформації без її перевірки на точність, достовірність та логічність. На його думку, некритичне мислення включає низку ознак: а) догматичність як спосіб мислення, що опирається на консервативні судження, які не підлягають сумніву; б) упередженість як однобокий та суб'єктивний погляд, що заснований на вже сформованій точці зору; в) інтуїтивність як автоматичне неусвідомлене сприйняття інформації без глибокого аналізу [163].

Важливими для дослідження критичного мислення є погляди Р. Пауля, який, визначаючи це поняття, об'єднав три вирішальні виміри критичної думки, а саме:

1) майстерність мислити; 2) елементи мислення; 3) сфери мислення. Отже, Р. Пауль визначає критичне мислення як дисципліноване, таке, що самокерується, мислення, що демонструє вдосконалення думки відповідно до специфічного способу чи сфери мислення.

Вивчаючи феномен критичного мислення, Р. Пауль виокремив риси мислення, які, на його думку, варто культивувати, щоб критичне мислення було сильним, а саме: 1) інтелектуальна смиренність, що допомагає боротися з упередженнями та усвідомлювати обмеженість знань; 2) інтелектуальна сміливість, що проявляється у готовності визнати, та справедливо оцінити ідеї, переконання або точку зору які є протилежними; 3) інтелектуальне співчуття як уміння поставити себе на місце інших, щоб чітко зрозуміти їхню позицію; 4) чесні інтелектуальні наміри (прямота), що допомагають бути чесним до власних міркувань; 5) інтелектуальна наполегливість як готовність переслідувати ціль інтелектуального розуміння істини, незважаючи на перешкоди; 6) віра в причину, переконання, що якнайкращий розвиток власних раціональних здібностей сприятиме загальному благу; 7) інтелектуальне раціональне правосуддя, готовність приймати всі точки зору з розумінням та оцінювати їх за однаковими інтелектуальними стандартами, незалежно від власних почуттів чи інтересів [198, с. 48].

Р. Пауль описує 35 аспектів критичного мислення, які розподілив за двома рівнями: мікронавики та макроздібності (когнітивні стратегії), що дає змогу чітко і ясно розмежувати елементарні навички критичного мислення (мікронавички) та процес організації цих навичок [198, с. 51–54] (додаток Б1).

Д. Клустер у статті «Що таке критичне мислення?» систематизував основні компоненти критичного мислення, виокремивши п'ять базових характеристик, що визначають специфіку цього мисленнєвого процесу. Він вважав, що 1) критичне мислення – це мислення самостійне, ніхто не може мислити критично за нас, ми робимо це самостійно, відповідно, критичне мислення має лише індивідуальний характер; 2) інформація є відправною, а не кінцевою точкою критичного мислення, знання створює мотивування, без якого критичне мислення неможливе;

3) критичне мислення розпочинається з формулювання запитання і з'ясування проблеми, яку потрібно вирішити; 4) критичне мислення прагне до переконливої аргументації; 5) критичне мислення є мислення соціальне, тому що кожна думка доводиться та перевіряється, коли її обговорюють з іншими [187, с. 39].

Учені А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер вважають, що критичне мислення дає змогу нам обмірковувати власні думки та причини виникнення тієї чи іншої точки зору. До найважливіших ознак цього виду мислення автори відносять: 1) обмірковування того, яким чином ми приходимо до наших власних рішень або розв'язуємо завдання, проблеми; 2) свідому спрямованість на певну мету; 3) опору на логіку, надійну та достовірну інформацію, що збирається з багатьох джерел [132, с. 13–14].

С. Брукфілд наголошує, що критичне мислення починається з виявлення та аналізу припущень, які лежать в основі наших переконань і дій. Цей процес допомагає нам усвідомити, як наші погляди формуються і як вони можуть бути обмежені або спотворені. Науковець також розглядає критичне мислення як процес, що відбувається в соціальному контексті, де обговорення та взаємодія з іншими сприяють глибшому розумінню та переосмисленню власних переконань. Важливою для нашого дослідження є позиція автора про те, що в розвитку критичного мислення необхідно використовувати рефлексивні практики, такі як ведення щоденників, обговорення в групах та аналіз особистих історій, для розвитку критичного мислення у дорослих [161, с. 13].

Дж. Хейбер у своїй праці «Критичне мислення» зазначає, що хоч і не існує єдиної дефініції критичного мислення, проте більшість професіоналів у цій галузі визнають консенсус, а саме: критичне мислення складається з трьох взаємопов'язаних частин: знання, зокрема і про такі компоненти критичного мислення, як логіка, мова та аргументація; навички застосовувати ці компоненти у реальному житті; схильності, необхідні для надання переваги розуму над іншими способами навчання й ухвалення рішень [146, с. 102].

Н. Дауд і З. Хусін зазначають, що існує багато визначень критичного мислення, проте всі єдині в одному: критичне мислення – це свідомі зусилля для

визначення, які твердження слід вважати правильними, а які – ні. Основне призначення критичного мислення, на їхню думку, це розвиток здатності студентів самостійно оцінювати інформацію і формулювати раціональні аргументи. Автори підтримують позицію Корнелла, який розробив тест на критичне мислення, що перевіряє наявність таких здібностей: 1) здібність до індуктивного мислення; 2) здібність до дедуктивного мислення; 3) здібність оцінювати правдоподібність тверджень; 4) здібність виділяти припущення в аргументації [166, с. 479].

Ф. Станкато так само, як і Н. Дауд і З. Хусін, вважає, що критичне мислення – це формулювання суджень відносно правдивості та реальності заяв або відповідей щодо розв’язання проблем [208]. Він наголошує, що критичне мислення є засобом визначення цінності ідеї, процес без можливості єдиного рішення. Фундаментальним для критичного мислення Ф. Станкато вважає відкритість до суперечності та протилежних точок зору. Без суперечності, на його думку, неможливо отримати нове знання, крім того, відчутність суперечності свідчить про самовдоволення та відсутність реалістичних альтернатив до існуючих обставин.

Ш. Бейлін переконаний, що розглядати критичне мислення як низку окремих кроків чи навичок є фундаментальним непорозумінням, і що це непорозуміння походить від потреби біхевіористів визначати конструкти способами, які можна безпосередньо спостерігати. Згідно із цим аргументом, оскільки сам процес мислення є неспостережуваним, когнітивні психологи, як правило, зосереджуються на продуктах такого мислення – поведінці чи явних навичках (наприклад, аналіз, інтерпретація, формулювання хороших запитань) Інші філософи застерігали від плутання діяльності критичного мислення з його складовими навичками, зазначаючи, що критичне мислення – це більше ніж просто сума його частин. Справді, деякі прихильники філософської традиції стверджують, що можна просто «виконувати дії формально» або проходити через «кроки» критичного мислення, не вдаючись насправді до критичного мислення [158, с. 363].

П. Фачіоне наголошує, що критичне мислення включає не лише когнітивні навички (аналіз, інтерпретацію, оцінку, пояснення, саморегуляцію), а й особистісні диспозиції (допитливість, відкритість, систематичність, аналітичність, пошук

істини, критичну розсудливість) [171, с. 7]. Компоненти критичного мислення, які виокремлює автор, подано у табл. 2.

Таблиця 2 – Шестикомпонентна структура критичного мислення (за П. Фачіоне)

№ з/п	Навичка	Компоненти навички
1	Інтерпретація	Категоризація
		Декодування значення
		Уточнення значення
2	Аналіз	Вивчення ідей
		Виявлення аргументів
		Аналіз аргументів
3	Оцінка	Оцінка претензій
		Оцінка аргументів
4	Умовивід	Запит доказів
		Формулювання альтернативних рішень
		Формулювання висновків
5	Пояснення	Констатація результатів
		Процедури обґрунтування
		Наведення аргументів
6	Саморегуляція	Самоперевірка
		Самовиправлення

Психологічні особливості критичного мислення розкриті у працях Д. Халперн. Авторка визначає критичне мислення як використання когнітивних технік або стратегій, що збільшують імовірність отримання бажаного кінцевого результату [183]. Крім того, науковиця виокремлює низку якостей, удосконалення яких сприяє розвитку критичного мислення:

1) готовність до планування: планування – перший і важливий невидимий крок до критичного мислення. Необхідно розвивати в собі звичку планувати;

2) гнучкість: готовність розглядати інші нові варіанти, намагатися щось зробити інакше, змінювати власний погляд. У цьому контексті протиставляються люди з обмеженим і відкритим розумом. Перші негативно ставляться до будь-яких нових ідей, демонструють неготовність розглядати нові пропозиції, у них

переважає консервативний підхід до вирішення тих чи тих проблем. Другі – готові «зачекати з визначенням своєї позиції, потребують більше інформації й глибшого вивчення складних питань, вони готові мислити по-новому, переосмислювати очевидне й не відступати, доки проблему не буде вирішено;

3) наполегливість: упертість для досягнення успіхів у навчанні, готовність долучитися до вирішення завдання, що потребує розумового напруження;

4) готовність виправляти власні помилки: люди, які мислять, не виправдовують власних помилок, а визнають їх і вчаться на них. Такі люди здатні визнати свої стратегії неефективними, відкинути їх, обираючи нові й удосконалюючи власне мислення;

5) усвідомлення: аналіз власних дій у ході реалізації мети. Люди, які критично мислять, розвивають у собі звичку до самоусвідомлення власного мисленнєвого процесу;

6) пошук компромісних рішень: ті, хто здатні критично мислити, крім того, мають володіти добре розвинутими комунікативними навичками, уміти віднаходити рішення, які підтримає більшість [180, с. 452].

Особливу увагу Д. Халперн приділяє установці на критичне мислення, тобто на «готовність докладати розумових зусиль та помічати ситуації, що потребують ретельного обмірковування» [184, с. 18]. Ця установка включає такі компоненти: готовність до планування, гнучкість мислення, наполегливість, готовність до самокорекції. Як зазначає О. Марченко, «концепція установки на критичне мислення Халперн має особливе значення для розвитку професійного мислення офіцерів, оскільки вона наголошує на необхідності свідомого застосування критичного мислення у різних ситуаціях, особливо в нестандартних» [68, с. 77–78].

Серед українських науковців дослідженню питання критичного мислення значну увагу приділяють І. Горохова [26], Т. Цигульська [148], О. Пошетун [92], С. Терно [127; 131], О. Тягло [138], Л. Терлецька [126], Т. Хачумян [143], О. Денисевич [35], В. Бондар [9; 10] та ін.

З погляду Л. Терлецької, критичне мислення характеризують:

глибина (проникливе мислення) – уміння проникати в суть, бачити неясне там, де іншим усе здається цілком ясным і зрозумілим;

послідовність – уміння дотримуватися логічних правил, не суперечити самим собі, обґрунтовувати висновки;

самостійність – уміння ставити запитання, знаходити нові підходи до їх з'ясування;

гнучкість – уміння змінювати спосіб розв'язання проблеми, знаходити нові шляхи, бути вільним від шаблону;

швидкість – уміння швидко впоратися з пізнавальними завданнями;

стратегічність – послідовне висування гіпотез, визначення ознак (сканування і фокусування) під час розв'язання завдань [126, с. 65].

О. Денисевич у свою чергу виокремлює дві групи підходів щодо розгляду поняття критичного мислення. Перша група охоплює «локальні» дослідження, у яких акцентується увага на вдосконаленні самого процесу мислення (Т. Воропай, Р. Пауль, В. Ружжиєро, О. Тягло). У наукових розвідках, автори яких належать до іншої групи, визначається системний напрям, що підкреслює регулятивно-моральні аспекти розумової діяльності (Д. Рассел, Д. Халперн, Дж. Чаффа) [35, с. 151].

А. Авершин та Т. Яковенко класифікують визначення поняття «критичне мислення» за визначальною ознакою критичності. На їхню думку, дефініція «критичне мислення» розглядається як «критичність або критичність як межа особи» (Б. Зейгарник, Т. Кудрявцев, І. Кожуховська, Н. Березанська та ін.); «як якість розуму в широкому сенсі слова» (Д. Дьюї, С. Рубінштейн, Б. Теплов, А. Смирнов та ін.); як комплекс когнітивних і метакогнітивних стратегій, умінь і навичок, що впливають на характер розумової діяльності (А. Бутенко, І. Горохова, Р. Поул, Д. Халперн, Е. Ходос та ін.) [2, с. 135].

О. Тягло запропонував стисле визначення поняття «критичне мислення»: «Якщо розум людини спрямований на аналіз розмірковувань з метою виявлення й усунення можливих помилок – своїх або опонента, – можна говорити про

критичне мислення» [138, с. 15]. Повний цикл критичного мислення, стверджує автор, включає чотири взаємозумовлених фази: аналіз – розуміння – оцінку – критику. Антиподом критичного мислення є наукоподібна догматика або софістична апологетика, тобто розмірковування, що мають на меті логічними засобами захистити хибні позиції або «спростувати» істинні. Опанування навичок критичного мислення, на думку О. Тягло, передбачає не просто вивчення типових помилок, а розвиток умінь і навичок ефективно застосовувати накопичені знання – спочатку через вивчення навчальних прикладів, а потім через самостійні тренування з виявлення, ідентифікації та подолання логічних помилок.

О. Пометун зазначає, що «критичне мислення виступає як нестандартне, що ґрунтується на можливості бачити й оцінювати альтернативи, пріоритети, визначати достовірність і доцільність фактів, явищ, подій» [95, с. 5]. Науковиця вважає, що таке мислення має практичну спрямованість: «Це практичне мислення, яке за допомогою теоретичних знань дає можливість знайти, обрати та обґрунтувати необхідні рішення». Авторка наголошує, що критичне мислення є способом корекції й ліквідації помилок у процесі мислення. «Розвитку критичного мислення, – стверджує О. Пометун, – сприяють уміння і навички аналізувати, синтезувати, порівнювати, поєднувати факти, робити обґрунтовані висновки» [94, с. 5].

Критичне мислення також розглядають як особливий вид мисленнєвої діяльності. Таке визначення подано у працях Т. Хачумян, яка виокремлює такі його характерні ознаки: «вироблення стратегій прийняття правильних рішень у розв’язанні будь-яких завдань на основі здобуття, аналізу, опрацювання інформації; здійснення рефлексивних дій (аналітичних, перевірочних, контролюючих, оцінних), які виконуються щодо будь-якого об’єкта чи явища, зокрема і власного процесу мислення; виважений аналіз різних думок та поглядів, вияв власної позиції, об’єктивне оцінювання процесу і результатів як своєї, так і сторонньої діяльності» [143].

Т. Цигульська вживає поняття «критичне творче мислення», під яким розуміє «здатність та прагнення оцінювати різні твердження і робити більш об’єктивні

судження на основі добре обґрунтованих доказів; це здатність бачити упущення в аргументах, не піддаватися твердженням, які не мають достатніх підстав» [148, с. 27]. На думку авторки, критичне мислення передбачає низку умінь та загальних моментів: ставити запитання; чітко визначати проблему; досліджувати докази; аналізувати припущення, традиції, упередження; уникати емоційних пояснень; зважати на інші пояснення; бути терпимим до невизначеності [148, с. 28–34].

Відтак більшість вітчизняних дослідників розглядають критичне мислення як складний феномен, що поєднує пізнавальні, логічні та ціннісні аспекти, тобто критичне мислення трактується не лише як інтелектуальна діяльність, а й як засіб формування суб'єктності, гнучкості та відповідального ставлення до власних рішень.

У процесі дослідження критичного мислення офіцерів оперативного рівня особливої актуальності набуває аналіз сучасних концепцій цього феномена, що розвиваються в межах військової психології та педагогіки. О. Хміляр звертає увагу, що «критичне мислення є ключовою компетентністю сучасного офіцера, яка забезпечує ефективне прийняття рішень в умовах невизначеності, інформаційного протистояння та підвищеної відповідальності» [147, с. 73].

Військовий психолог В. Стасюк, досліджуючи критичне мислення офіцерів, виокремлює ще один важливий аспект: «В умовах війни часто виникають ситуації, що потребують дотримання етичних норм, принципів міжнародного гуманітарного права та законів ведення війни навіть за наявності зовнішнього тиску, ризику або суперечливих наказів. У таких умовах моральна стійкість офіцера значною мірою зумовлена його здатністю критично осмислювати зміст отриманих наказів, оцінюючи їх на відповідність етичним і правовим критеріям» [124, с. 80]. Таким чином, критичне мислення офіцера є не лише ключовою компетентністю, що забезпечує як ефективність ухвалення рішень в умовах невизначеності, так і моральну стійкість у дотриманні етичних і правових норм.

Історико-психологічний аналіз становлення концепцій критичного мислення у військовій сфері дає змогу виявити його специфіку в контексті професійної

діяльності військовослужбовців, а також окреслити ефективні стратегії його розвитку та цілеспрямованого формування. У межах військової психології критичне мислення розглядається як одна з базових передумов для прийняття обґрунтованих рішень в умовах інформаційної невизначеності, когнітивного тиску та високого рівня відповідальності. І. Москальов наголошує, що «розвиток критичного мислення офіцерів є стратегічним завданням сучасної військової освіти, оскільки саме ця якість забезпечує інтелектуальну автономію, стійкість до маніпуляцій та ефективність професійної діяльності в умовах гібридних загроз» [79, с. 37].

В. Конаржевська, досліджуючи розвиток критичного мислення майбутніх офіцерів, розглядає критичне мислення як «особливий вид розумової діяльності, характерними ознаками якого є вироблення стратегій прийняття рішень у вирішенні завдань, проблемних ситуацій на основі здобуття й опрацювання інформації; здійснення рефлексивних дій (аналітичних, контролювальних, оцінних) стосовно будь-якого об'єкта чи явища, у тому числі власного процесу мислення; виважений аналіз різних думок і поглядів, виявлення власної позиції, об'єктивне оцінювання результатів як своєї, так і сторонньої діяльності» [53, с. 15].

На підставі теоретичного аналізу наукових визначень поняття «критичне мислення» та їх систематизації (додаток Б2) узагальнено існуючі визначення цього поняття, що дало змогу простежити різноманіття підходи до визначення критичного мислення, що відображають не лише педагогічні, а й психологічні акценти. У працях педагогів Дж. Дьюї та Е. Глейзера критичне мислення розглядається як форма рефлексивності й установки особистості, що перегукується з когнітивними процесами уваги та мислення. У 1970–1980-х роках (В. Руджієрі, М. Ліпман, С. Курфіс) критичне мислення визначали як здатність до самокорекції, прийняття рішень та подолання невизначеності, що тісно пов'язано з психологічними механізмами саморегуляції та метакогніції. У 1990-х роках (М. Скривен, Р. Пол) це поняття трактувалося як організований інтелектуальний процес, що включає аналіз, синтез і оцінювання, фактично як складова вищих когнітивних функцій. У сучасних інтерпретаціях (Д. Лоу та ін.) додається наголос

на чіткості, логічності та науковості, що відповідає розвитку критичного мислення як інтегрованої особистісно-психологічної якості.

Вважаємо, що ці визначення не суперечать одне одному, а навпаки, доповнюють одне одного та сприяють формуванню цілісного розуміння багатоаспектності й складності феномена критичного мислення. Це вкотре підкреслює необхідність застосування комплексного підходу до дослідження критичного мислення як у площині професійної діяльності офіцера оперативного рівня, так і в контексті його особистісного розвитку.

Отже, *критичне мислення офіцера оперативного рівня* ми розглядаємо як структурований, цілеспрямований та рефлексивний пізнавальний процес, що забезпечує ефективне вирішення професійних завдань шляхом системного аналізу інформації, формулювання і перевірки гіпотез, оцінювання наслідків ухвалених рішень, їх логічного обґрунтування і коригування відповідно до умов службово-бойової діяльності.

1.2. Психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня

Сучасна наукова думка розширює межі розуміння критичного мислення, яке більше не трактується як простий набір когнітивних умінь, а як комплексне психологічне явище. Цей феномен гармонійно поєднує інтелектуальну діяльність, особистісні диспозиції та світоглядні переконання. Міждисциплінарний підхід, особливо в когнітивній, гуманістичній та поведінковій психології, сприяв формуванню цілісної концепції, яка враховує як когнітивні аспекти, так і особистісні чинники, які впливають на цей складний процес.

Володіння критичним мисленням є надзвичайно важливим у діяльності військового керівника. Офіцеру, якому доводиться здійснювати процес планування операцій та бойових дій, щоразу доводиться ухвалювати рішення у хиткому балансі між ініціативою та існуючими обмеженнями, повторюваними шаблонами та продукуванням творчих рішень, між існуючими стандартами та нешаблонними ідеями. У процесі планування офіцери розмірковують над тим, як мислить

противник, що є рушіями його замислу, який хід його думок. На важливості критичного мислення у діяльності офіцера ЗС України наголошується у Доктрині військового лідерства у Збройних Силах України, у якій одним із компонентів професійної та особистісної компетенції військового лідера визначається здатність мислити критично, завжди мати особисту думку і вміти її обстоювати, підкріплюючи вагомими фактами та аргументами [37]. Розвиваючи це положення, Д. Кисленко наголошує, що «критичне мислення стає фундаментальним інструментом для військового лідера оперативного рівня, дозволяючи йому оптимізувати використання обмежених ресурсів, а також адаптуватися до змінних обставин і розв'язувати проблеми, що виникають неочікувано. Це передбачає не тільки вміння аналітично оцінювати ситуацію, а й ухвалювати стратегічні рішення з максимально ефективним використанням наявних ресурсів та можливістю для досягнення цілей в обмежені терміни» [50, с. 95].

Специфіка психологічних особливостей критичного мислення офіцера детермінується контекстом професійної діяльності. Стандарт вищої освіти за спеціальністю «Військове управління (за видами збройних сил)» для другого (магістерського) рівня вищої освіти, професійною кваліфікацією якого є оперативний рівень підготовки, визначає, що до інтегральних компетенцій офіцера оперативного рівня належить здатність розв'язувати складні задачі і практичні проблеми у галузі воєнних наук, в питаннях управління військовими частинами родів військ видів збройних сил та інших військових формувань і правоохоронних органів повсякденній діяльності та під час спільного виконання ними завдань в операціях угруповань військ (сил) та під час роботи у складі міжвидових органів військового управління із застосуванням теорії і методів воєнної науки, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог [83, с. 6]. Основною сферою діяльності, яка буде виокремлювати офіцера оперативного рівня від інших рівнів, чи то стратегічний чи тактичний, є сфера здійснення оперативного планування операції, що передбачає детальне розроблення змісту та послідовності виконання військами (силами) бойових завдань, питань розподілу їх зусиль за напрямками дій,

взаємодії, всебічного забезпечення та управління. Планування здійснюється на основі рішення командувача (командира) на операцію (бій), вказівок вищого штабу, всебічної оцінки обстановки, а також передбачення можливого розвитку подій і точних оперативно-тактичних розрахунків [83, с. 21]. У цьому документі зазначено, що «командири, які розуміють динаміку змін у часі, враховуючи невизначеність щодо противника та своїх сил, краще пристосовані для розробки ефективних планів. З огляду на характер операцій об'єктом планування є не усунення невизначеностей, а розробка основи дій серед них. Повномасштабні операції потребують гнучкого підходу до планування, який адаптує методи планування до кожної ситуації. Ефективний процес планування структурує мислення командирів і штабів, підтримуючи їх розуміння, творчість та ініціативу [83, с. 28]. З огляду на зазначене можемо зробити висновок, що критичне мислення є інтелектуальною основою командирської компетентності, що дає змогу офіцеру оперативного рівня ефективно працювати в умовах невизначеності.

Процес прийняття військового рішення (ППВР) (англ. Military Decision-Making Process, MDMP) – це модель планування, яка встановлює процедури аналізу завдання, розроблення, аналіз та порівняння варіантів дій за визначеними критеріями, вибір оптимального варіанта дій та розроблення плану або наказу. ППВР (MDMP) застосовується у всьому спектрі конфліктів і військових операцій. Командири зі штабом використовують ППВР (MDMP) для організації планових заходів, спільного розуміння завдання, наміру командира та розроблення ефективних планів і розпоряджень [70, с. 31]. Саме ця сфера діяльності офіцера оперативного рівня визначає характер мисленнєвої діяльності, формує особливі вимоги до когнітивних здібностей офіцерів і зумовлює специфіку прояву критичного мислення офіцера оперативного рівня. Вказаний процес орієнтований на глибокий аналіз інформації, урахування багатьох змінних і вироблення оптимального курсу дій.

Офіцери оперативного рівня, на відміну від командирів інших рівнів, здійснюють детальний багатофакторний аналіз. Кожен з етапів ППВР (MDMP) – від визначення проблеми до розроблення і порівняння варіантів дій – потребує від

офіцера оперативного рівня системного збору та обробки інформації, критичного аналізу різних джерел та ретельного зіставлення альтернативних варіантів дій. У цьому контексті критичне мислення набуває характеру інструменту, що забезпечує об'єктивність, запобігає впливу когнітивних упереджень та підвищує надійність та ефективність ухвалених рішень.

Процес прийняття військового рішення (MDMP) орієнтований не лише на розв'язання поточного завдання, а й на прогнозування розвитку ситуації в середньостроковій та довгостроковій перспективі, що потребує від офіцера мислити категоріями взаємозалежних елементів бойової системи, передбачати непрямі наслідки ухвалених рішень, ураховувати політичні, соціальні, економічні та інформаційні чинники, які можуть виходити за межі тактичної площини. Таким чином, можна стверджувати, що критичне мислення під час ППВР (MDMP) має виразний *стратегічно-прогностичний характер*, заснований на розвиненій антиципації – здатності до ймовірнісного моделювання множинних сценаріїв розвитку подій, ментальної симуляції динаміки конфлікту та передбачення реакцій противника на власні дії. Ця прогностична спрямованість принципово відрізняє критичне мислення офіцера оперативного рівня від більш практичного офіцера тактичного рівня, чиї рішення зосереджені переважно на безпосередньому бойовому контакті з противником у конкретних часових та просторових межах. Цей аспект конкретизує Д. Кисленко, який зазначає, що «критичне мислення сприяє розвитку стратегічного бачення. Воно допомагає військовим керівникам ідентифікувати не лише безпосередні, а й довготривалі виклики та можливості, стимулюючи розроблення комплексних стратегій, що враховують широкий спектр внутрішніх і зовнішніх чинників. У такий спосіб керівники забезпечують сталість та адаптивність військової організації в динамічному середовищі» [50, с. 96].

Процес прийняття військового рішення (MDMP) здійснюється штабом, що зумовлює специфічну психологічну динаміку цього процесу. Критичне мислення офіцера оперативного рівня, попри його самостійний та індивідуальний характер, реалізується в умовах групової взаємодії, де необхідне поєднання індивідуальних результатів аналітичної діяльності з колективним обговоренням. Це зумовлює

виокремлення *соціально-діалогічного виміру критичного мислення* офіцерів оперативного рівня. Групова взаємодія сприяє більш чіткій та виваженій аргументації власної позиції і підвищує готовність до її перегляду у світлі нових даних. Зазначена особливість своєю чергою обґрунтовує необхідність цілеспрямованого розвитку групових форм критичного мислення (воєнна гра, мозковий штурм, робота «червоних команд» тощо). На тісному взаємозв'язку між критичним мисленням та комунікативними здібностями наголошує у своєму дослідженні І. Москальов. Науковець у результаті емпіричної перевірки встановив, що респонденти із середнім та високим рівнями критичного мислення демонструють значно вищі результати комунікативної толерантності, причому між цими двома рівнями чіткої лінійної залежності та статистично значущої різниці немає [78, с. 63].

Російсько-українська війна продемонструвала, що сучасне поле бою характеризується швидкоплинними змінами обстановки, високою інтенсивністю обстрілів із застосуванням різного типу озброєння, нелінійним характером ведення бойових дій, що потребує від офіцерського складу прийняття швидких та виважених рішень в умовах невизначеності та дефіциту часу. За таких умов для ефективного здійснення ППВР (MDMP) офіцер оперативного рівня повинен володіти високим рівнем *толерантності до невизначеності та когнітивної гнучкості*, оскільки планування завжди здійснюється за наявності неповної, суперечливої або обмеженої інформації про противника, власні сили та умови обстановки. Невизначеність є онтологічною характеристикою війни, а не тимчасовим станом, що можна усунути через додатковий збір даних, тому об'єктом планування стає не ліквідація невизначеностей, а розроблення ефективних дій серед них. Толерантність до невизначеності проявляється в здатності офіцера продуктивно функціонувати без психологічного дискомфорту та передчасних висновків, утримуючи одночасно множинні, часто суперечливі, інтерпретації ситуації та залишаючись відкритим до нової інформації.

Таким чином, толерантність до невизначеності є однією з основних психологічних характеристик критичного мислення офіцерів оперативного рівня,

що забезпечує якість аналітико-прогностичних суджень та підтримку когнітивної гнучкості офіцера у ході планування.

Для розгляду психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня важливим, на нашу думку, є розуміння самого перебігу процесу критичного мислення офіцера оперативного рівня. Теоретичні розвідки попереднього розділу дали змогу виокремити настанови, реалізація яких свідчатиме про успішний перебіг критичного мислення офіцера оперативного рівня.

Установка на критичне мислення. Вважаємо, що для офіцера оперативного рівня важливо усвідомлено застосовувати методологію критичного мислення, навіть за умови, коли ситуація і рішення можуть видаватися типовими. Для уникнення небезпеки від помилковості щодо власної «геніальності» для військового лідера є важливою установка на критичне мислення.

Визначення проблеми. Передбачає оцінювання інформації та уточнення проблеми. Іноді відсутність або неправильна інтерпретація інформації може призвести до хибного припущення щодо проблеми. На її формулювання може впливати заздалегідь сформована точка зору, припущення, яке не відповідає реаліям. Збір та перевірка інформації дає змогу точно сформулювати проблему.

Збір, накопичення, перевірка, оцінювання та первинна обробка даних. З позиції критичного мислення військовий лідер у процесі вироблення рішення повинен ставити собі такі запитання: «Звідки беруться дані? Якими мотивами керуються люди, які надають або представляють інформацію? Чи є більш системною проблема, що могла спричинити проблему, яка вирішується?...» Оцінюючи інформацію, військовому лідеру потрібно пам'ятати про схильність людини дозволяти упередженню впливати на ухвалення рішень.

Визначення точки зору. Щоразу, коли людина міркує, вона це робить з певної точки зору. Критичне мислення передбачає приймати справедливую позицію за наявності протилежних. Офіцерам варто докласти зусиль, щоб оцінити власну точку зору, а також урахувати, зрозуміти і навіть сприйняти бачення інших щодо проблеми.

Формування припущень. Критично мисляча людина знає, які її переконання сформувався на основі попереднього навчання, опираються на наукові теорії і не піддаються сумніву. У ході критичного осмислення проблеми військовому лідеру належить чітко розмежувати припущення, на які він опирається, за ознакою їх раціональної та логічної обґрунтованості.

Формулювання висновків. Зробити висновок для військового лідера – це зробити інтелектуальний стрибок від припущень, які є істинними або такими, що він вважає істинними, до нового істинного знання про проблему. Однак припущення можуть бути й хибними, тоді висновок буде зовсім іншим. Таким чином, не сама ситуація визначає правильність висновків щодо неї, а припущення щодо сфери невідомого у цій ситуації. Відтак критичне мислення потребує перевірки припущення на істинність та зменшення зону невідомого.

Обґрунтування та аргументація висновків. Цей етап полягає у накопиченні та перевірці всієї доступної інформації, яка підтверджує або спростовує той чи той висновок. Належно відібрана та перевірена інформація становитиме доказову базу для доведення істинності висновку, а логіка її викладу, що продемонструє чіткі причинно-наслідкові зв'язки, забезпечить належну аргументацію висновків. Військовий лідер на цьому етапі найбільш зацікавлений в обґрунтованій критиці власних висновків. У військовій практиці нерідко застосовується підхід «червоної команди», сутність якого полягає у цілеспрямованому пошуку вад в обґрунтуванні та аргументації вироблених висновків.

Вироблення та ухвалення рішення. Якщо попередні етапи моделі ґрунтувалися на філософії, психології та наукових поглядах щодо процесу мислення, то ця позиція полягає в реалізації ППВР (MDMP) – раціонального інструменту, який застосовують військові лідери для ухвалення ефективного рішення. Така модель ухвалення рішень зазвичай базується на кількох припущеннях. По-перше, роблять припущення, що проблему або мету можна чітко визначити. По-друге, інформація, необхідна для ухвалення рішення, доступна або може бути отримана. По-третє, очікується, що всі згенеровані варіанти можна буде адекватно розглянути, порівняти та оцінити для визначення оптимального рішення.

По-четверте, передбачається, що середовище є відносно стабільним і передбачуваним, і, нарешті, є достатньо часу для опрацювання процесів прийняття рішень.

Оцінка наслідків. Військовий лідер ставить собі запитання: «А якщо мої припущення неправильні? Що робити, якщо змінні, які я вважаю визначеними, насправді невизначені або зовсім відрізняються від того, що я думаю? Які обставини я не врахував, але їх потрібно врахувати?» Багато із цих запитань будуть проігноровані або зведені до мінімуму, якщо егоцентричні тенденції переважають здорове судження.

Таким чином, аналіз психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня в контексті процесу прийняття військового рішення дає змогу стверджувати, що це явище має комплексний характер і виходить за межі когнітивних умінь. Специфіка професійної діяльності офіцера оперативного рівня, що реалізується у сфері оперативного планування в умовах невизначеності, обмеженого часу та неповної інформації, детермінує унікальні психологічні особливості його критичного мислення, серед яких провідними є стратегічно-прогностичний характер, толерантність до невизначеності з когнітивною гнучкістю та соціально-діалогічний вимір.

1.3. Теоретична модель розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня

Теоретичне дослідження поняття критичного мислення виявило його багатоаспектність та різноманітність трактувань, що у свою чергу зумовило необхідність урахування декількох підходів у вивченні розвитку критичного мислення.

Щоб дослідити істотні характеристики критичного мислення, проаналізувати його основні параметри, психологічні механізми розвитку та визначення розвивальної стратегії, нами було розроблено теоретичну модель розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. Зміст кожного з елементів цієї моделі та їх взаємозумовленість визначаються методологічними підходами, якими

ми послуговувались у нашому дослідженні. У межах загальнонаукової методології ми застосовували такі концепції, як системний, діяльнісний, суб'єктний та аксіологічний підходи.

У контексті нашого дослідження *аксіологічний підхід* розглядається як філософське вчення про етичні, моральні та культурні цінності. Опанування культурою – це опанування критичним, рефлексивним ставленням до власної діяльності, що дає змогу вийти за межі успадкованого [131, с. 61]. Такий підхід до культури як до простору цінностей і смислів перегукується з аксіологічним підходом, наголошуючи на розвитку культури критичного мислення як професійної цінності офіцера, та враховує етичний аспект діяльності військовослужбовця в ухваленні рішень. Саме критичне мислення дає змогу офіцеру в процесі військово-професійної діяльності відповідно ставитись до мотивів своєї діяльності та об'єктивно оцінювати інформацію.

Системний підхід розглядають як один із головних напрямів методології спеціального наукового пізнання та соціальної практики. Такий підхід сприяє формуванню відповідного адекватного формулювання суті досліджуваних проблем у конкретних науках і вибору ефективних шляхів їх вирішення [17, с. 55]. Системний підхід, що нерозривно поєднаний із поняттям система, відображає єдність закономірно пов'язаних елементів, об'єднаних в єдине ціле. У межах системного підходу поняття «критичне мислення» розглядається як багатокомпонентний об'єкт, елементи якого взаємопов'язані та взаємозалежні. Застосування системного підходу дає змогу комплексно досліджувати розвиток критичного мислення через структурні компоненти.

Системний підхід має ключове значення у розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня, оскільки сприяє інтеграції різноманітних аспектів знань та досвіду в єдину цілісну структуру, необхідну для ефективного прийняття рішень у складних та динамічних умовах. Офіцери на оперативному рівні часто стикаються з проблемами, що потребують не тільки технічної компетенції, а й здатності оцінювати складні ситуації з урахуванням різних соціальних, культурних та політичних чинників. Застосування системного підходу дає змогу офіцерам

розглядати проблеми як множину взаємопов'язаних компонентів, що утворюють єдине ціле. Аналіз зв'язків між різними елементами ситуації – від об'єктивних даних до суб'єктивних оцінок – сприяє глибшому розумінню потенційних наслідків різних варіантів рішень. Таким чином, критичне мислення, яке потребує володіння навичками до аналізу, синтезу, оцінки та висновку, стає провідним у процесі вирішення оперативних завдань.

У контексті військової діяльності системний підхід може включати моделювання сценаріїв, яке передбачає здатність офіцерів розглядати різні можливі варіанти розвитку подій, оцінюючи їх крізь призму стратегічних цілей і поточних оперативних умов. У результаті офіцери мають чітко розуміти, як рішення в одному аспекті може вплинути на інші аспекти військової діяльності, що важливо для забезпечення гнучкості та адаптивності у плануванні та виконанні операцій.

Крім того, системний підхід сприяє розвитку інтердисциплінарності, оскільки офіцери вчаться інтегрувати знання з різних галузей – від технологій і логістики до психології та етики, щоб забезпечити більш глибоке та всебічне розуміння ситуацій. Це своєю чергою сприяє поліпшенню навичок критичного мислення – невід'ємної складової лідерської компетенції офіцерів на всіх рівнях управління.

Завдяки застосуванню системного підходу процес прийняття рішень стає більш осмисленим та обґрунтованим, що дає змогу офіцерам оперативного рівня не тільки реагувати на поточні виклики, а й прогнозувати можливий майбутній розвиток ситуації, використовуючи критичне мислення для адаптації та оптимізації своїх дій у відповідь на змінні умови.

Головним положенням нашого дослідження є, те що критичне мислення є цілісною системою, яке змінюється залежно від взаємозв'язків між структурними компонентами особистості офіцера оперативного рівня. Ми уникаємо зведення критичного мислення до окремої навички, оскільки його динамічний характер залежить від змін у відносинах між усіма складовими структури особистості.

У дослідженні критичного мислення офіцера оперативного рівня було застосовано також контекстний підхід, що передбачає створення у ході підготовки офіцерів таких умов та ситуацій, які будуть максимально наближеними до реальних і з якими вони стикатимуться у своїй професійній діяльності. На ефективності контекстного підходу у розвитку критичного мислення у своїх працях наголошували Р. Бернс та П. Еріксон, які зазначали, що такий підхід допомагає розвинути навички критичного, творчого та нестандартного мислення, що є необхідною умовою для подальшого професійного становлення особистості в сучасних умовах [160].

В основу дослідження розвитку критичного мислення офіцерів покладено ідею суб'єктності офіцера. На думку В. Осьодла, «процес розвитку особистості офіцера у зв'язку з характером його службової діяльності розгортається й реалізується досить своєрідно, виходячи з особливостей цілої низки особистісних і діяльних чинників. Слід зазначити, що цей розвиток має на меті забезпечення досить надійної поведінки офіцера в конкретних професійних умовах мирного та воєнного часу, що визначає формування стійких рис його особистості, специфічних для військово-професійної діяльності» [86, с. 58]. Б. Ананьєв розглядає особистість як ядерну структурну організацію, а суб'єктом людина стає у процесі своєї професійної діяльності й творчості. Ідея суб'єктності у методології розвитку критичного мислення базується на тому, що офіцер як суб'єкт діяльності виступає активним творцем власного пізнання, прийняття рішень і перетворення реальності. У контексті критичного мислення суб'єктність означає здатність особистості самостійно й нешаблонно, критично переосмислювати власний досвід, коригувати мисленнєві стратегії та моделі поведінки.

Мета застосування у нашому дослідженні діяльнісного підходу та теорії поетапного формування розумових дій пов'язана з тим, що професійна діяльність офіцера оперативного рівня спрямована на досягнення визначених цілей. Саме діяльнісна теорія визначає залежність мисленнєвої діяльності індивіда від мотивації, цілеутворення, емоцій та вказує на роль контролю за мисленням. Особливе значення в контексті діяльнісної теорії приділяється метакогнітивним

процесам – здатності до самоконтролю мислення та критичної оцінки власної розумової діяльності. Саме ці аспекти формують метакогнітивний компонент критичного мислення, що є особливо важливий у контексті нашого дослідження.

Інтеграція ідей системного, суб'єктного, діяльнісного та аксіологічного підходів дає змогу розглядати критичне мислення офіцера як цілісний феномен, враховуючи специфіку службово-бойової діяльності офіцера оперативного рівня.

Методологічною базою для створення теоретичної моделі розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня є комплексний аналіз таких питань:

зміст і загальна характеристика теоретичної моделі розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня;

характеристика структурних компонентів та показників критичного мислення офіцерів оперативного рівня;

аналіз психологічних механізмів розвитку критичного мислення.

На основі комплексного аналізу літератури з проблем розвитку критичного мислення, спираючись на науковий та власний практичний досвід нами розроблено теоретичну модель розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня, яка включає такі змістовно-сміслові блоки: 1) компоненти критичного мислення та їх показники; 2) психологічні механізми розвитку критичного мислення; 3) очікувані результати впливу (рис. 1).

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОФІЦЕРІВ ОПЕРАТИВНОГО РІВНЯ



Наступним етапом здійснимо поглиблений аналіз ідентифікованих структурних елементів теоретичної моделі розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

Науковці по-різному підходять до розуміння критичного мислення, виокремлюючи структуру, основні компоненти та показники, а також шляхи формування та розвитку. Тому на сьогодні серед фахівців немає єдиного бачення компонентів критичного мислення. Теоретичний аналіз цього явища свідчить про те, що критичне мислення функціонує як багаторівнева система психічних особливостей, що слугує запорукою успішної професійної діяльності офіцера оперативного рівня та має складну структуру з різними компонентами та психологічними механізмами розвитку.

За підсумками аналізу теоретичних наукових праць ми виокремили такі компоненти критичного мислення офіцерів оперативного рівня, як метакогнітивний, когнітивний та соціально-комунікативний, а також низку показників, що розкривають зміст кожного з них.

Розглядаючи проблеми критичного мислення, Е. Глейзер визначає такі його компоненти: 1) ставлення до розважливості розглядати вдумливо проблеми та предмети, що перебувають у межах свого досвіду; 2) знання методів логічного дослідження та міркування і 3) певна майстерність у застосуванні цих методів [178].

Л. Києнко-Романюк, досліджуючи розвиток критичного мислення студентської молоді як загальнопедагогічну проблему, пропонує виділяти такі компоненти: мотиваційний (ставлення до навчання, рівень прагнення до самоствердження, усвідомлення життєвої цінності інформації, бажання перевірити свої можливості, схильність до змагання); змістовий (достатній рівень первинних знань, знання про прийоми аналітично-ментальних розумових дій, раціональні й ефективні методи навчання та самонавчання, самоконтролю та самокорекції діяльності й мислення, оцінювання значення отриманих знань); інтелектуально-процесуальний (спроможність «здійснювати процес», володіння ефективними прийомами для вирішення завдання); емоційно-вольовий (наполегливість, воля,

цілеспрямованість, уміння зберігати позитивний емоційний стан під час пошуків шляхів вирішення проблеми) [49, с. 10].

Т. Хачумян, розкриваючи психолого-педагогічний аспект проблеми, визначає критичне мислення у вигляді чотирьох взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного (ставлення особистості до процесу пізнання), змістовного (знання, методологія, способи інтелектуальної та практичної діяльності), інтелектуально-процесуального (усвідомлений контроль за ходом розумових процесів) та емоційно-вольового (наполегливість та цілеспрямованість) [143].

І. Горохова виокремлює складові компоненти критичного мислення: когнітивний, соціальний, процедурний і три групи його показників: афективні, макрокогнітивні, мікрокогнітивні [26, с. 17].

За І. Пасічником, критичне мислення є складною, інтегральною якістю особистості, сукупністю мотиваційного, пізнавального, діяльнісного та рефлексивного компонентів, які забезпечують її самопізнання, самоосвіту та самореалізацію [100].

Аналізуючи особливості та специфіку компонентів критичного мислення, представлені в наукових дослідженнях, слід зауважити, що, попри наявні відмінності у підходах, дослідники одностайні у розумінні залежності структури критичного мислення від характеру та специфіки діяльності. Водночас запропоновані науковцями компоненти критичного мислення лише частково розкривають психологічні механізми й умови розвитку критичного мислення у контексті службово-професійної діяльності офіцерів оперативного рівня.

Спираючись на означені вище теоретико-методологічні засади та враховуючи специфіку службово-бойової діяльності офіцерів оперативного рівня, нами було розроблено цілісну теоретичну модель розвитку критичного рівня офіцерів оперативного рівня, у межах якої виокремлено три основні компоненти:

метакогнітивний;

когнітивний;

соціально-комунікативний.

Проаналізуємо зміст основних компонентів критичного мислення офіцерів оперативного рівня у цій моделі.

У нашому дослідженні ми розкриваємо *метакогнітивний компонент* як здатність усвідомлювати, моніторити та коригувати власні мисленнєві процеси. Показники, що розкривають цей компонент: усвідомлення та використання установки на критичне мислення, рефлексивність та когнітивна рефлексія.

У контексті розвитку критичного мислення – мислення про мислення (метамислення) найтісніше пов'язане зі стадією формальних операцій за Ж. Піаже, коли особистість починає не лише оперувати абстрактними поняттями, а й рефлексувати щодо способів власного міркування [200].

Метакогнітивний вимір критичного мислення виокремлюється у більшості його визначень, запропонованих філософами, психологами та педагогами. Так, Р. Пол вказує на низку рис мислення, які необхідно свідомо культивувати для формування справді «сильного» критичного мислення [198]. У свою чергу М. Ліпман зауважує, що можна мислити про власні когнітивні процеси й водночас залишатися некритичним. Саме тому у своєму визначенні критичного мислення учений додає вимогу до його самокорекції: лише мислення, здатне виявляти власні похибки й свідомо їх виправляти, може вважатися по-справжньому критичним [193].

Ця позиція узгоджується із сучасними дослідженнями. Зокрема, Д. Халперн підкреслює, що критичне мислення неможливе без метакогнітивного моніторингу, тобто здатності перевіряти точність власних висновків і відстежувати прогрес мислення [184]. А. Крістофер, П. Дваєр та колеги у своїй узагальнювальній праці «An Integrated Critical Thinking Framework for the 21st Century» описують критичне мислення як метакогнітивний процес, що інтегрує когнітивні навички та саморегуляцію, забезпечуючи гнучкість та обґрунтованість суджень [169]. У більш новій публікації П. Дваєр знову наголошує, що метакогнітивність є стрижнем критичного мислення, виокремлюючи бар'єри й чинники, які його послаблюють [168]. Таким чином, метакогнітивний компонент – це не лише «мислення про мислення», а й механізм саморефлексії та самокорекції, який гарантує, що

критичне мислення виходить за межі формальної логіки й стає дієвим інструментом пізнання та ухвалення рішень. Метакогнітивний компонент відображає здатність офіцерів регулювати процесуальні та результативні аспекти власної когнітивної активності та застосовувати рефлексивні уміння для самоспостереження та критичного осмислення власних розумових операцій.

Когнітивний компонент включає знання про критичне мислення, про перешкоди, що можуть стати йому на заваді, й розкриває розвиток тих розумових процесів, які допомагають аналізувати, оцінювати та синтезувати інформацію, що поєднує логічну структурованість мисленнєвих операцій, полenezалежність когнітивного стилю під час прийняття рішень, креативність у генеруванні нестандартних рішень та високий рівень аналітико-критичного осмислення інформації. Сукупність цих характеристик забезпечує здатність до комплексного аналізу військово-професійних ситуацій, формування обґрунтованих висновків та прийняття ефективних рішень в умовах невизначеності та інформаційної складності. Це інструментальна основа критичного мислення, яка відповідає за роботу мисленнєвих механізмів.

Показники, що розкривають когнітивний компонент: когнітивний стиль, полenezалежність / полenezалежність, логічність мислення, креативність і тип мислення, який є переважаючим для офіцера.

Когнітивний напрям спирається на дослідження Д. Халперн, яка зазначає, що «критичне мислення передбачає використання когнітивних технік і стратегій, які збільшують імовірність отримання бажаного результату; це таке мислення, що характеризується контрольованістю, самостійністю суджень, обґрунтованістю і цілеспрямованістю, тобто такий тип мислення використовують для вирішення завдань, формулювання висновків, імовірнісної оцінки та прийняття рішень. Поширеним і в цілому коректним є розуміння критичного мислення як «складного ментального процесу, що починається із залучення інформації та закінчується прийняттям рішення» [183].

Визначаючи полenezалежність як характеристику критичного мислення офіцера оперативного рівня, ми передбачаємо, що офіцер з таким переважаючим

когнітивним стилем здатний сприймати важливі елементи інформації як окремі значущі елементи, не злиті в загальну картину. Офіцери з переважаючим полenezалежним когнітивним стилем характеризуються спроможністю ідентифікувати сутнісні елементи події та відтворювати її структури відповідно до мети діяльності, що є особливо важливою характеристикою для офіцера під час ухвалення рішення в умовах невизначеності та дефіциту часу.

Креативність у межах когнітивного компонента виявляється у здатності генерувати нестандартні рішення, бачити проблему з різних поглядів із застосуванням гнучких стратегій мислення. Для офіцера це набуває своєї актуальності, коли доводиться розробляти рішення у ситуаціях, де попередній досвід відсутній, або коли стандартні алгоритми уже не працюють. Д. Халперн також зазначає, що критичне мислення має поєднувати аналітичність і креативність, адже лише тоді воно дає можливість не лише оцінити наявні аргументи, а й створити нові підходи для вирішення проблем [184].

Соціально-комунікативний компонент полягає у здатності офіцера до конструктивної взаємодії в процесі аналітико-оцінювальної діяльності, що охоплює вміння вибудовувати ефективну комунікацію, демонструвати гнучкість комунікативного стилю, зберігати неупередженість у сприйнятті інформації та аргументів співрозмовника, а також здійснювати продуктивну взаємодію під час ухвалення рішення з урахуванням комунікативної толерантності та раціональної та логічної аргументації. Цей компонент включає такі показники, як гнучкість, комунікативна толерантність, емпатія, стереотипність мислення.

У межах соціокультурної концепції Л. Виготського мова виступає посередником, що поєднує соціальні та психічні процеси, забезпечуючи формування когнітивних здібностей. Таким чином, соціальна взаємодія, що втілюється через діалогічні форми спілкування, стає рушійною силою когнітивного розвитку особистості [211]. Дослідники критичного мислення, зокрема Р. Пол та Л. Елдер, у контексті розвитку критичного мислення зазначають, що саме діалог є частиною критичного осмислення інформації, адже дає змогу враховувати позиції інших, що необхідно для оцінювання тверджень на істинність [199].

На важливості діалогічної взаємодії у розвитку критичного мислення наголошує і Н. Громова. Науковиця зазначає: «Критичне мислення має соціальний характер і розвивається в умовах діалогічної взаємодії з іншими людьми, під час обговорення проблеми, представлення власної позиції, суперечки, доведення аргументів та аналізу контраргументів» [31, с. 134].

Отже, розглянуті нами метакогнітивний, когнітивний та соціально-комунікативний компоненти критичного мислення тісно взаємопов'язані між собою та в сукупності формують інтегральну структурну цілісність. Системний підхід до розуміння критичного мислення передбачає діалектичну єдність загальних, специфічних і одиничних характеристик. Система критичного мислення постійно перебуває у динамічному розвитку, функціональна здатність її провідних та другорядних підсистем увесь час змінюється.

Одне з ключових завдань нашого дослідження полягає у виявленні та аналізі психологічних механізмів розвитку критичного мислення, які виступають необхідною передумовою ефективної інтеріоризації зовнішніх чинників впливу у внутрішні регулятивні структури поведінкової та професійної діяльності офіцера.

З огляду на мету нашого дослідження вважаємо за доцільне визначити зміст поняття психологічних механізмів. Як зазначає М. Смульсон [120], поняття психологічних механізмів широко поширене і вживане, водночас не має усталеного і загальноприйнятого визначення.

У філософії науки кінця XX століття почали вважати, що поняття «механізм» означає своєрідну теоретичну структуру, згідно з якою певна здатність або поведінка цілого або кінцевого стану процесу пояснюється з погляду організації та діяльності компонентів або антецедентів [194]. Тобто в загальному значенні механізм трактується як організована система, у якій компоненти та їх взаємодія спричиняють певне явище.

Психологічні механізми пропонують певний тип причинного пояснення психічних станів і поведінки, часто з посиланням на основні процеси, системи, діяльність або сутності. Постулюючи та досліджуючи такі механізми, дослідники шукають пояснення широкого кола психологічних явищ. Однак концепцію таких

пояснень може бути розгорнуто у різний спосіб, з дуже різними дефініціями, залежно від конкретної школи чи традиції психології та конкретної програми досліджень у ній [165].

Найбільш систематично питання психологічних механізмів розроблялося у вітчизняній психології представниками культурно-історичної концепції, передусім у дослідженнях Л. Виготського [211; 212], Б. Зейгарнік, С. Максименко [65], Ю. Машбиць [69], М. Смульсон [120; 121], М. Боришевського [11].

Ю. Машбиць [69, с. 3] визначає механізм як певний конструкт, який описує взаємодію компонентів системи, що забезпечує її функціонування. М. Боришевський [11, с. 28] вважає, що психологічний механізм відображає стан оптимальних взаємовідносин і взаємодії між структурними елементами психологічної системи, що забезпечує її функціонування, становлення та розвиток.

С. Максименко [65, 66] у своїх дослідженнях психічного розвитку аналізує механізми, які його забезпечують. Науковець виокремлює психологічні механізми формування міжфункціональних психологічних систем та психологічні механізми виникнення, розвитку й функціонування особистості.

У контексті цього дослідження «психологічні механізми» визначаються нами як інтегровані системи психічних процесів, операцій та регулятивних засобів, які забезпечують трансформацію когнітивних структур особистості та формування нових способів мислення через активізацію внутрішніх ресурсів розвитку.

Аналіз наукових джерел, які стосуються проблеми розвитку критичного мислення, дає змогу виокремити такі психологічні механізми розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня, як *рефлексивний, проблемно-орієнтований, діалогічний та трансформаційний*.

Рефлексивний механізм розвитку критичного мислення полягає в усвідомленні сутності мислення як системи власних дій, її змістовних основ, передбачає неупереджений погляд офіцера на власну інтелектуальну діяльність. Основу технології розвитку критичного мислення становить модель «сумнів – осмислення – рефлексія», яка стимулює мисленнєву активність, самостійність та відповідальність в ухваленні рішень.

Для нашого дослідження особливого значення набувають концептуальні положення Дж. Дьюї [167] щодо природи рефлексії. Учений трактував рефлексію як свідоме призупинення поспішних висновків заради ретельного аналізу, що дає змогу підтверджувати або спростувати первинні припущення через підтримання конструктивного сумніву та проведення методичного дослідження. Офіцер оперативного рівня у процесі рефлексивного мислення усвідомлює та оцінює нові факти, які або підтверджують або спростовують попередні висновки.

Ухвалення успішних рішень офіцером в умовах невизначеності великою мірою залежить від індивідуального процесу мислення, адекватності аналізу зовнішніх обставин та процесу осмислення власного мислення у ході ухвалення рішення, тобто від когнітивної рефлексії. На цьому акцентує Я. Бугерко [14, с. 46], яка зазначає, що роль рефлексії полягає в усвідомленні, контролі та регулюванні мисленнєвої діяльності в очевидному для суб'єкта предметному змісті проблемної ситуації та побудові адекватної діяльної перспективи наступного пошуку.

Когнітивна рефлексія як ключовий компонент цього механізму – це складний психологічний процес самоаналізу та критичного осмислення власних розумових операцій, який включає:

- метакогнітивну здатність усвідомлювати, оцінювати та регулювати власні пізнавальні процеси;

- здатність до глибокого самоаналізу інтелектуальної діяльності та критичне оцінювання власних розумових стратегій, усвідомлення передумов та обмежень власного мислення, здатність змінювати когнітивні схеми залежно від контексту;

- механізм подолання стереотипних та автоматизованих способів мислення (призупинення негайної реакції, свідомий аналіз наявних алгоритмів розв'язання проблеми, генерування альтернативних пізнавальних стратегій).

Когнітивна рефлексія дає змогу офіцеру оперативного рівня сформулювати рефлексивну позицію, що передбачає критичне ставлення до власної професійної діяльності, прагнення до саморозвитку, установку на переосмислення власного досвіду. Когнітивна рефлексія формує адаптивність та гнучкість мислення, даючи змогу переглядати усталені підходи та стратегії відповідно до швидких змін умов

оперативної обстановки, що суттєво підвищує якість ухвалених рішень через уміння зважувати альтернативи та прогнозувати результати. Таким чином, у структурі критичного мислення когнітивна рефлексія забезпечує усвідомлення власних мисленнєвих процесів та трансформує офіцера на суб'єкта власної діяльності.

Проблемно-орієнтований механізм базується на включенні активного, дослідницького характеру мислення. Проблема ситуація виступає рушієм, що стимулює пізнавальну активність і створює умови для переходу від поверхневого до глибокого, рефлексивного мислення.

За визначенням Г. Барроуза [159], проблемно-орієнтоване навчання – це метод, у якому проблема є точкою відліку навчання, забезпечує контекст для здобуття знань і розвитку навичок мислення.

Механізм проблемно-орієнтованого підходу досліджувався у контексті різних психологічних теорій, зокрема теорії проблемно-орієнтованого копінгу Р. Лазаруса [190]. Науковець виокремлює проблемно-орієнтований копінг, що передбачає раціональний аналіз проблеми та проявляється у самотійному аналізі проблемної ситуації, зверненні по допомогу, пошуку інформації.

Ключовими є такі функції проблемно-орієнтованого механізму:

формування мотивації до пізнання;

розвиток навичок самотійного аналізу проблеми;

стимулювання рефлексії та переосмислення;

формування установки на критичність.

Застосування механізмів проблемно-орієнтованого підходу допомагає офіцеру оперативного рівня впевнено триматися в умовах невизначеності та дефіциту інформації, що, у свою чергу, розвиває здатність ухвалювати рішення в складних випадках та утримуватися від поспішних висновків.

Діалогічний механізм забезпечує процес розвитку критичного мислення через інтерактивну аргументовану взаємодію офіцерів під час службової діяльності та у процесі здійснення оперативного планування. Цей механізм ґрунтується на діалогічному підході, витоки якого можна віднайти у філософських поглядах

В. Біблера [7], М. Бубера [13], Ю. Хабермаса [142]. Діалогічний метод нагадує маєвтичний метод Сократа, у якому люди доходять істини у процесі спільних розмірковувань, відповідаючи на запитання, які виникають у процесі бесіди. Аргументований діалог у цьому механізмі виконує функцію інтелектуальної взаємодії, де кожне запитання і відповідь стають кроками в пошуку оптимального рішення. Аргументований діалог у цьому механізмі виконує функцію інтелектуальної взаємодії, де кожне запитання і відповідь стають кроками в пошуку оптимального рішення. Така форма взаємодії стимулює офіцерів до глибшого осмислення інформації, перевірки припущень, виявлення суперечностей і формування виражених суджень. Ефективне застосування діалогічного підходу потребує ґрунтовних знань, логіки викладу та вміння критично оцінювати ситуації, що є необхідними складовими лідера в умовах сучасних викликів.

Структурними компонентами діалогічного механізму є:

зовнішній діалог (міжособистісна взаємодія);

внутрішній діалог (інтрапсихічні процеси);

аргументативна складова;

критично-аналітична функція.

Трансформаційний механізм розвитку критичного мислення забезпечує якісні зміни в когнітивних структурах особистості офіцера завдяки процесам перебудови існуючих схем мислення та формуванню нових ментальних моделей.

Сутність трансформаційного механізму полягає у:

деконструкції старих когнітивних схем (руйнування застарілих, неефективних або помилкових способів мислення);

реконструкції нових ментальних моделей (формування більш адекватних та гнучких способів обробки інформації);

інтеграції нового досвіду (включення нових знань та навичок у цілісну систему професійних компетенцій).

Теоретичною основою цього механізму є концепція трансформативного навчання, яка описує процес критичного переосмислення власних припущень та переконань.

Функціонування трансформаційного механізму має такі етапи:

1. Дезорієнтуюча дилема – зіткнення із ситуацією, яка не піддається вирішенню типовими способами.
2. Критична рефлексія – аналіз власних припущень та їх обмежень.
3. Дискурс – обговорення альтернативних підходів з колегами.
4. Планування дій – розроблення нових стратегій мислення.
5. Експериментування – апробація нових підходів у практичній діяльності.
6. Інтеграція – закріплення нових ментальних моделей.

Важливо акцентувати, що означені механізми не функціонують ізольовано, а утворюють інтегровану систему взаємопов'язаних процесів. Рефлексивний механізм забезпечує усвідомлення необхідності змін, проблемно-орієнтований – створює мотиваційну основу для розвитку, діалогічний – забезпечує соціальну верифікацію нових ідей, трансформаційний – закріплює досягнуті зміни на рівні особистісних структур.

Така системна взаємодія механізмів створює синергетичний ефект, який забезпечує не лише кількісні, а й якісні зміни в розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

Таким чином, психологічні механізми розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня являють собою складну ієрархічну систему взаємопов'язаних процесів, кожен з яких виконує специфічні функції у загальному процесі розвитку. Розуміння природи та закономірностей функціонування цих механізмів є необхідною передумовою для розроблення ефективних програм психологічного супроводу професійного розвитку військових фахівців.

Окреслена нами система компонентів та психологічних механізмів демонструє, що розвиток критичного мислення офіцерів оперативного рівня можливий за умови здійснення цілеспрямованого впливу. Логічним продовженням теоретичної моделі є практичні інструменти її реалізації – тренінгова програма розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

Детальний аналіз змісту тренінгової програми розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня «Хто мислить, той перемагає!», особливості її проведення та результати апробації наведено у розділі 3.

Висновки до розділу

1. Теоретичний аналіз наукових підходів зарубіжних та українських учених до вивчення феномена критичного мислення дав змогу встановити, що дослідження критичного мислення є складним психологічним феноменом, що відзначається багатоаспектністю методологічних підходів та концептуальною різноманітністю. Різні психологічні школи по-різному визначають його сутність, одиниці аналізу (операції, стратегії, диспозиції) та методи вимірювання (від психометричних тестів до автентичного оцінювання), проте всі зберігають спільний фокус на обґрунтованості, рефлексії та доказовості мислення.

2. На основі аналізу вивчених джерел конкретизовано концепт «критичне мислення офіцера оперативного рівня», який визначено як структурований, цілеспрямований та рефлексивний пізнавальний процес, що забезпечує ефективне вирішення професійних завдань шляхом системного аналізу інформації, формулювання і перевірки гіпотез, оцінювання наслідків ухвалених рішень, їх логічного обґрунтування і коригування відповідно до умов службово-бойової діяльності.

3. За результатами досліджень структури критичного мислення визначено, що критичне мислення офіцера оперативного рівня ґрунтується на здатності системно аналізувати інформацію, перевіряти припущення, враховувати альтернативні точки зору та прогнозувати наслідки рішень. Ефективність критичного мислення офіцера оперативного рівня в умовах службово-бойової діяльності проявляється у взаємодії трьох компонентів: метакогнітивного, когнітивного та соціально-комунікативного. Серед провідних психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня виокремлено: толерантність до невизначеності, що забезпечує стійкість суджень і когнітивну гнучкість у процесі прийняття військового рішення в умовах дефіциту часу

та неповноти даних; прогностичність, що спирається на антиципацію множинних сценаріїв та оцінку непрямих наслідків рішень; соціально-діалогічний вимір критичного мислення, зумовлений груповою природою процесу планування, що посилює аргументацію та готовність до перегляду власних позицій.

4. Визначена структура компонентів та показників критичного мислення офіцерів оперативного рівня, психологічні механізми розвитку відображені у розробленій теоретичній моделі розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня, яка демонструє взаємозв'язок впливу механізмів на розвиток компонентів критичного мислення та очікуваний результат.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОФІЦЕРІВ ОПЕРАТИВНОГО РІВНЯ

2.1. Мета, завдання та організація констатувального етапу експерименту

Відповідно до плану дисертаційного дослідження другий його етап полягав у проведенні констатувального етапу експерименту, для досягнення якого потрібно було вирішити такі завдання:

1. Дібрати комплекс методик щодо дослідження психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

2. Дослідити рівні розвитку структурних параметрів метакогнітивного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

3. Дослідити рівні розвитку структурних параметрів когнітивного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

4. Дослідити рівні розвитку структурних параметрів соціально-комунікативного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

5. Проаналізувати зв'язки між рівнями розвитку критичного мислення та показниками його компонентів.

Загалом діагностику критичного мислення офіцерів оперативного рівня можна визначити як цілісну систему теоретичних та емпіричних, логічно послідовних методологічних, методичних й організаційно-технічних процедур, головною метою яких є отримання достовірних даних про стан розвитку критичного мислення, що сприяє отриманню нових знань для вирішення конкретних завдань та подальшого їх практичного використання у військовій діяльності [67; 113 та ін.].

На основі вивчення літературних джерел [12; 23; 24; 25; 39; 81; 86 та ін.] й теоретичного аналізу проблеми нами було розглянуто наявні підходи до діагностики критичного мислення та визначено ті з них, які найбільш точно відповідають змісту поставлених у дисертаційному дослідженні завдань щодо

вивчення психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня (табл. 2.1).

Таблиця 2.1 – Методики для дослідження критичного мислення офіцерів оперативного рівня

Показники, що досліджуються	Методики
1. Методики для дослідження рівня розвитку і структурних параметрів метакогнітивного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня	
Рівні когнітивної рефлексії	Тест на когнітивну рефлексію (Шейн Фредерік) [177]
Рівні рефлексивності мислення	Методика визначення рефлексивності мислення (О. Анісімов) [115]
Рівні метакогнітивної поведінки	Шкала самооцінки метакогнітивної поведінки (Д. Ла Коста) [38]
2. Методики для дослідження рівня розвитку і структурних параметрів когнітивного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня	
Когнітивні стилі за типом сприймання <i>Полезалежність</i> <i>Поленезалежність</i>	Методика включених фігур Готшильда [155]
Рівні логічного мислення	Тест «Логічні закономірності» (Ліпман) [67]
Типи мислення <i>Предметне мислення</i> <i>Символічне мислення</i> <i>Знакове мислення</i> <i>Образне мислення</i> <i>Креативність</i>	Опитувальник «Визначення типів мислення та рівня креативності» (Дж. Брунер) [39]
Рівні розвитку критичного мислення	Тест критичного мислення (Л. Старкі) [20]
3. Методики для дослідження рівня розвитку і структурних параметрів соціально-комунікативного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня	
Рівні комунікативної толерантності	Методика «Рівень комунікативної толерантності» (В. Бойко) [101]
Рівні стереотипності мислення	Методика «Стереотипи мислення» [99]

Емпіричне дослідження проводилося протягом 2023–2025 років. Дослідженням було охоплено 156 офіцерів – слухачів оперативного рівня підготовки. Результати дослідження відображено в підпунктах 2.1–2.5.

Проаналізуємо основні методики дослідження.

Для дослідження метакогнітивного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня використано такі методики.

1. Тест на когнітивну рефлексію (Шейн Фредерік) [177] для оцінювання здатності офіцерів долати автоматичні інтуїтивні реакції на користь більш виваженого аналітичного мислення.

За результатами діагностики виявлено чотири рівні розвитку когнітивної рефлексії серед офіцерів оперативного рівня.

Високий рівень когнітивної рефлексії характеризується глибоким критичним аналізом завдань, здатністю розпізнавати й долати інтуїтивні пастки мислення, систематичним застосуванням логічних правил та методик для перевірки гіпотез. Офіцери з високим рівнем рефлексії демонструють чітке усвідомлення власних когнітивних процесів та ефективно контролюють їх під час прийняття рішень.

Середній рівень когнітивної рефлексії проявляється у частковому усвідомленні необхідності додаткового аналізу, водночас можливі труднощі щодо повного подолання інтуїтивних реакцій. Офіцери цієї групи в більшості випадків здатні до аналітичного мислення, проте іноді зазнають впливу автоматичних висновків, особливо в умовах дефіциту часу чи підвищеного стресу.

Низький рівень когнітивної рефлексії вказує на переважання інтуїтивного мислення над аналітичним, слабку здатність до розпізнавання ситуацій, що потребують додаткового осмислення, та схильність до поспішних висновків. Офіцери цієї групи відчують труднощі з розпізнаванням і подоланням когнітивних упереджень, що може негативно позначатися на якості прийнятих рішень.

Дуже низький рівень когнітивної рефлексії характеризується майже повною відсутністю метакогнітивного контролю, домінуванням автоматичних реакцій та евристик у процесі прийняття рішень. Офіцери цієї групи демонструють стійку тенденцію до поверхневого аналізу інформації та найбільш схильні до помилок, пов'язаних із когнітивними упередженнями.

2. Методика «Визначення рефлексивності мислення» (О. Анісімов) [115] для аналізу рівнів рефлексивності мислення.

Високий рівень рефлексивності мислення вказує на здатність офіцера в ході вирішення оперативних завдань виробляти найефективнішу стратегію й оптимізувати розумову діяльність. Офіцери цієї групи не обмежені у гнучкій зміні стратегії рішення унаслідок аналізу впливу попередніх дій на наступні, а також здатні контролювати та оцінювати власні розумові дії, виявляти та враховувати свої помилки, оцінювати правильність пошуку нових шляхів вирішення військово-професійних завдань.

Середній рівень рефлексивності мислення демонструє здатність офіцерів відсторонено оцінювати себе і свої професійні дії, об'єктивно аналізувати власні помилки та виправляти їх, за допомогою механізмів контролю – аналізувати свої думки, слова і вчинки без упереджень у власній правоті. Самокритичність дає можливість коригувати свої дії для підвищення ефективності військово-професійної діяльності та прийняття виважених рішень.

Низький рівень рефлексивності мислення свідчить про сприйняття офіцером військового підрозділу як самостійної цінності, для якого пріоритетними стають проблеми групи та окремих її членів. Виявляється в зацікавленості як в успіхах кожного члена підрозділу, так і всього підрозділу в цілому; характеризується прагненням зробити свій внесок у групову діяльність і потребою у групових формах роботи. Колективність мислення є особливо важливою для офіцерів цієї групи, оскільки відображає здатність ефективно працювати в команді та приймати рішення з урахуванням групових інтересів.

Методика О. Анісімова містить вісім тверджень із п'ятьма варіантами відповіді (від «завжди» до «ніколи»), кожному з яких відповідає певна кількість балів. Під час обробки результатів підраховується сума балів за трьома вищезазначеними критеріями. Максимальна кількість балів вказує на високий рівень критичності мислення офіцера та сформованість індивідуальної та групової форм рефлексії, що є важливим для ефективного виконання оперативних завдань. Мінімальна кількість балів свідчить про некритичність мислення та нерозвиненість

індивідуальної і колективної рефлексії мисленнєвої діяльності, що може негативно впливати на якість прийняття рішень в умовах високої відповідальності.

Методика дає можливість комплексно оцінити здатність офіцерів оперативного рівня до критичного аналізу власної розумової діяльності як в індивідуальному, так і в колективному аспектах, що є фундаментальною складовою ефективного виконання військово-професійних завдань.

3. Методика «Шкала самооцінки метакогнітивної поведінки» (Д. Ла Коста) [38]. За допомогою цієї методики проаналізовано рівні метакогнітивної поведінки та профіль метакогнітивних стратегій, що використовуються офіцерами у їхній професійній діяльності.

Стратегічне планування характеризується здатністю офіцера до планування, моніторингу та оцінки власної розумової діяльності під час виконання оперативних завдань; виявляється у свідомому контролі за процесом реалізації поставлених завдань та внесенні необхідних коректив; вирізняється систематичним аналізом результатів виконаної роботи та врахуванням досвіду під час планування наступних дій.

Формулювання питань орієнтоване на свідоме виявлення офіцером прогалин у власних знаннях; вирізняється здатністю ставити точні запитання для отримання потрібної інформації; механізмами контролю є постійний моніторинг розуміння ситуації та пошук додаткової інформації. Для офіцера оперативного рівня ця стратегія дає можливість чітко окреслювати проблемні ситуації й ефективно збирати необхідну інформацію для прийняття рішень.

Усвідомлене прийняття рішень спрямоване на ретельне прогнозування наслідків кожного варіанта рішення; виявляється у здатності офіцера оцінювати короткострокові та довгострокові ефекти прийнятих рішень; характеризується комплексним аналізом можливих сценаріїв розвитку подій. Ця стратегія є критично важливою для офіцерів оперативного рівня, оскільки забезпечує обґрунтованість та виваженість рішень в умовах високої відповідальності.

Диференційована оцінка передбачає рефлексивну оцінку офіцером власних дій за різними критеріями; виявляється в умінні всебічно аналізувати результати

своїї діяльності; характеризується здатністю бачити як сильні, так і слабкі сторони прийнятих рішень.

Осмилення досягнень проявляється у здатності офіцера співвідносити суб'єктивну оцінку своїх досягнень з об'єктивним зворотним зв'язком; дає змогу реалістично оцінювати результативність своїх дій та вносити корективи у професійну діяльність.

Подолання суб'єктивних обмежень характеризується усвідомленням офіцером можливості вирішення складних завдань та наполегливим пошуком рішень; виявляється у готовності виходити за межі звичних підходів та розвивати нові компетенції.

Перефразування й резюмування проявляється в умінні офіцера переосмислювати отриману інформацію, структурувати її та виділяти ключові аспекти; особливо важливе під час роботи з великими обсягами інформації і для забезпечення точності комунікації.

Позначення когнітивної поведінки передбачає здатність офіцера визначати застосовані когнітивні стратегії й оцінювати їх ефективність для вирішення конкретних завдань; сприяє оптимізації розумової діяльності.

Визначення термінів характеризується вмінням офіцера формулювати точні визначення спочатку розмитих або багатозначних понять; забезпечує чіткість професійної комунікації та точність розуміння ситуації.

Рольові ігри вказують на вміння офіцера подумки програвати позицію партнера по спілкуванню; сприяють розвитку емпатії та поліпшенню розуміння мотивів інших учасників ситуації.

Ведення щоденників характеризується практикою письмової фіксації офіцером власних думок та рішень; сприяє розвитку рефлексії та збереженню досвіду для подальшого аналізу.

Моделювання передбачає здатність офіцера вибудовувати ментальні репрезентації досвіду та прогнозувати розвиток ситуацій; є важливим для стратегічного планування та оперативного прогнозування.

Шкала самооцінки метакогнітивної поведінки Д. Ла Коста охоплює 12 тверджень, які визначають частоту використання офіцером вищезазначених метакогнітивних стратегій за 5-бальною шкалою (від «дуже часто» до «дуже рідко»). Під час обробки результатів підраховується загальна сума балів, зазвичай у межах від 12 до 60. Показники до 21 бала вказують на низький рівень розвитку метакогнітивних стратегій, 22–43 бали – на середній рівень, 44–60 балів – на високий рівень, що свідчить про розвинену здатність офіцера до метакогнітивного регулювання власної розумової діяльності.

4. Методика включених фігур Готшильда для аналізу когнітивного стилю за типом сприймання «полезалежність – полenezалежність».

Полезалежність характеризується схильністю офіцера більше орієнтуватися на зовнішні фактори під час аналізу ситуації та прийняття рішень; виявляється у наявності труднощів у відокремленні цільових елементів від релевантного фону; вирізняється домінуванням цілісного сприйняття, недостатньою диференціацією частин в образі сприймання та нездатністю долати контекст. Офіцери цієї групи можуть відчувати складнощі за необхідності виокремити ключову інформацію з великого масиву даних та схильні більше покладатися на зовнішні орієнтири, навіть якщо вони суперечать власному досвіду.

Полenezалежність вказує на здатність офіцера ефективно виділяти релевантні елементи, незважаючи на перешкоди; вирізняється умінням сприймати ціле як структуроване та виокремлювати стимули з контексту; механізмами контролю є внутрішні орієнтири, власний досвід та знання. Офіцери цієї групи аналізують ситуацію, спираючись на власні критерії, і приймають рішення незалежно від зовнішніх впливів, що особливо важливо в умовах інформаційного тиску та невизначеності.

Ця методика включає 30 завдань, у кожному з яких офіцеру пропонується якомога швидше виділити одну з п'яти еталонних фігур серед відволікаючих деталей більш складної фігури. Час виконання тесту не обмежений, але фіксується як важливий показник. У ході дослідження реєструються час виконання кожного із 30 завдань і кількість правильних відповідей.

Обробка результатів передбачає підрахунок індексу полезалежності – полenezалежності за формулою: $I \text{ ПЗ-ПНЗ} = \text{кількість правильних рішень} / \text{загальний час (хв)}$. У разі $I \text{ ПЗ-ПНЗ} > 2,5$ вважається вираженим параметр полenezалежності, натомість при $I \text{ ПЗ-ПНЗ} < 2,5$ домінує параметр полезалежності.

Методика має особливу цінність для дослідження критичного мислення офіцерів оперативного рівня, оскільки дає змогу визначити їхню здатність до аналітичного сприйняття інформації та критичного опрацювання даних в умовах інформаційного перевантаження. Полenezалежні офіцери здатні ефективніше виокремлювати ключову інформацію з масиву даних, менше піддаються впливу дезінформації та більш схильні спиратися на власні аналітичні висновки, що є важливим компонентом критичного мислення під час прийняття рішень на оперативному рівні.

Для дослідження когнітивного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня використано такі методики.

1. Методика «Логічні закономірності» (Ліпман) [67] для аналізу рівня розвитку логічного мислення як фундаментальної складової аналітичних здібностей.

Високий рівень логічного мислення вказує на здатність офіцера швидко й безпомилково виявляти математичні закономірності в числових рядах; виявляється у винятковій точності визначення логічних послідовностей за мінімальний час (до 2 хвилин без помилок); вирізняється розвиненими навичками аналізу інформації, здатністю виокремлювати суттєві ознаки та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Офіцери з високим рівнем логічного мислення демонструють виняткову ефективність під час розв'язання складних оперативних завдань, що потребують чіткого аналізу даних та прогнозування результатів.

Середній рівень логічного мислення свідчить про достатньо розвинені, але не бездоганні навички логічного аналізу; вирізняється наявністю незначної кількості помилок (1–3) під час виконання завдань за прийнятний час (4–8 хвилин); механізмами обробки є спроможність ідентифікувати більшість закономірностей,

але з деякою неточністю. Офіцери цієї групи здатні адекватно виконати більшість аналітичних завдань, проте можуть потребувати додаткової перевірки під час розв'язання комплексних проблем.

Низький рівень логічного мислення вказує на базовий аналіз інформації із суттєвими обмеженнями; виявляється у значній кількості помилок (4–6) і тривалому часі виконання завдань (10–12 хвилин); характеризується труднощами у виявленні закономірностей та низькою ефективністю аналізу числових даних. Офіцери цієї групи можуть відчувати труднощі під час аналізу складних ситуацій, що потребують ідентифікації неочевидних зв'язків між фактами та прогнозування наслідків рішень.

Методика складається із 30 завдань, у яких офіцерам пропонується визначити логічні послідовності в рядах чисел. Завдання виконуються без засобів для запису та калькулятора протягом обмеженого часу – до 15 хвилин. У кожному числовому ряду закладена певна математична закономірність (наприклад, числа кратні певному значенню, послідовне додавання або віднімання певного числа тощо).

Оцінювання результатів базується на двох ключових параметрах: точності визначення закономірностей (кількість правильних відповідей) і швидкості реагування (загальний час, витрачений на виконання завдань). За результатами тестування визначається рівень розвитку логічного мислення офіцерів від «дуже високого» до «дефектного».

2. Опитувальник «Визначення типів мислення та рівня креативності» (Дж. Брунер) [39] для аналізу переважаючого типу мислення та рівня креативності, що безпосередньо впливають на здатність офіцерів ефективно аналізувати інформацію, приймати рішення та вирішувати складні проблеми. Якщо знати, який тип мислення переважає, можна оптимізувати процес навчання та підготовки офіцерів, а також формувати збалансовані команди з урахуванням індивідуальних когнітивних особливостей кожного військовослужбовця.

Предметне мислення характеризується здатністю офіцера вирішувати завдання за допомогою практичних дій та апробування властивостей об'єктів; виявляється у нерозривному зв'язку з предметом у просторі і часі, де перетворення

інформації відбувається за допомогою предметних дій; вирізняється послідовним виконанням операцій, результатом яких є думка, втілена в новій конструкції. Офіцери з переважанням цього типу мислення мають зазвичай гарну координацію рухів, практичний склад розуму та демонструють високу ефективність у вирішенні тактичних завдань, що потребують безпосередніх дій.

Образне мислення орієнтоване на оперування образами, відокремленими від предмета в просторі і часі; вирізняється можливістю як послідовного, так і одночасного виконання операцій; механізмами опрацювання є дії з образами, де результатом стає думка, втілена в новому образі. Для офіцера оперативного рівня цей тип мислення дає змогу ефективно моделювати ситуації, прогнозувати розвиток подій та візуалізувати тактичні та стратегічні рішення, що особливо важливо під час планування операцій.

Знакове мислення спрямоване на перетворення інформації за допомогою умовиводів; виявляється у поєднанні знаків у більші одиниці за правилами єдиної граматики; характеризується формуванням думки у вигляді поняття або висловлювання, що фіксує істотні відносини між предметами. Офіцери з переважанням цього типу мислення демонструють високу ефективність в аналізі складних ситуацій, формулюванні стратегій та комунікації з підлеглими, що є ключовими навичками на оперативному рівні управління.

Символічне мислення передбачає перетворення інформації за допомогою правил виведення (зокрема, алгебраїчних правил або арифметичних знаків і операцій); виявляється у вираженні думки у вигляді структур і формул, які фіксують істотні відносини між символами; характеризується здатністю оперувати абстрактними поняттями та математичними моделями. Офіцери з домінуванням цього типу мислення здатні ефективно аналізувати кількісні дані, моделювати складні системи та прогнозувати результати на основі формальних моделей.

Креативність розглядається як специфічна здатність до творчого мислення та виявлення нестандартних рішень проблем; є незалежною від типу мислення характеристикою; проявляється у здатності генерувати оригінальні ідеї та підходи

до вирішення завдань. Офіцери з високим рівнем креативності здатні знаходити нестандартні рішення в складних ситуаціях, що є надзвичайно цінною якістю в умовах сучасних військових операцій.

Опитувальник містить 75 тверджень, кожне з яких відображає певний стиль поведінки, характерний для одного з типів мислення. Відповіді оцінюються за дихотомічною шкалою «так» – «ні», кожна позитивна відповідь дає один бал відповідно до ключа. Кількість балів, які набирає офіцер за кожною шкалою, вказує на рівень розвитку відповідного типу мислення: 0–2 бали – низький; 3–5 балів – середній; 6–8 балів – високий.

3. Тест критичного мислення (Л. Старкі) [20] для аналізу рівнів розвитку критичного мислення як комплексної когнітивної здатності.

Високий рівень критичного мислення орієнтований на володіння більшістю (80–90 %) навичок критичного мислення; вирізняється добре розвиненими здібностями до логічного аналізу, індуктивного та дедуктивного мислення; механізмами контролю є добре розвинена здатність контролювати вплив емоцій на процес прийняття рішень. Для офіцера оперативного рівня високий рівень критичного мислення забезпечує здатність ефективно вирішувати більшість складних професійних завдань, що потребують аналітичного підходу.

Середній рівень критичного мислення спрямований на часткове володіння (30–70 %) навичками критичного мислення; виявляється у базовій здатності до логічного аналізу, індукції та дедукції; характеризується наявністю здатності до критичного аналізу інформації, але з певними обмеженнями. Офіцери із середнім рівнем критичного мислення здатні ефективно вирішувати стандартні професійні завдання, але можуть відчувати труднощі у разі зіткнення з особливо складними проблемами або в умовах інформаційного тиску.

Низький рівень критичного мислення передбачає недостатнє володіння навичками критичного мислення (менш ніж 30 %); виявляється у частих помилках та невдалих рішеннях; характеризується нагромадженням проблем у роботі та життєдіяльності в цілому. Офіцери з низьким рівнем критичного мислення можуть відчувати суттєві труднощі при аналізі ситуацій, що потребують

об'єктивної оцінки та виваженого підходу, що може негативно впливати на якість виконання оперативних завдань.

Методика є вербальним тестом, що складається з 27 тверджень/запитань, у кожному з яких пропонуються чотири варіанти вибору відповіді з однією правильною. Тест є однофакторним. У результаті обробки обчислюється один загальний показник критичного мислення, який може варіюватися від 0 до 27 балів.

Методика дає змогу комплексно оцінити здатність офіцера до логічного аналізу інформації, індуктивного та дедуктивного мислення, рефлексії та емоційного контролю, що є ключовими компонентами ефективного прийняття рішень на оперативному рівні.

Для дослідження соціально-комунікативного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня використано такі методики.

1. Методика «Рівень комунікативної толерантності» (В. Бойко) [101] для аналізу рівнів комунікативної толерантності як важливої складової ефективної професійної взаємодії.

Висока комунікативна толерантність характеризується здатністю офіцера приймати індивідуальність інших людей без прагнення їх змінити; виявляється у гнучкості під час спілкування, вмінні адаптуватися до різних комунікативних партнерів та ситуацій; вирізняється відсутністю категоричності в оцінках, здатністю пробачати помилки інших та контролювати негативні емоції. Офіцери з високим рівнем комунікативної толерантності демонструють ефективнішу командну роботу, краще налагоджують міжособистісні зв'язки та створюють позитивний психологічний клімат у підрозділі.

Середня комунікативна толерантність орієнтована на часткове прийняття індивідуальності інших; вирізняється ситуативною гнучкістю в оцінках та комунікаціях; механізмами регуляції є помірний контроль над негативними реакціями та селективна адаптація до комунікативних партнерів. Для офіцера оперативного рівня середня комунікативна толерантність забезпечує достатній рівень взаємодії у типових професійних ситуаціях, але може створювати труднощі

при взаємодії з особами, які суттєво відрізняються за своїми ціннісними орієнтаціями або стилем комунікації.

Низька комунікативна толерантність спрямована на прагнення підлаштувати оточуючих під власні стандарти; виявляється у категоричності суджень, використанні себе як еталона при оцінці інших та нездатності приховувати або пом'якшувати неприємні відчуття у разі зіткнення з партнерами з некомунікабельними якостями; характеризується прагненням «перевиховати» співрозмовника та нетерпимістю до фізичного або психічного дискомфорту партнера. Офіцери з низькою комунікативною толерантністю можуть стикатися зі значними труднощами під час формування ефективних команд, вирішення конфліктних ситуацій та встановлення продуктивної взаємодії з підлеглими та колегами.

Методика передбачає оцінювання особистісних реакцій на типові ситуації взаємодії з іншими людьми за такими показниками: неприйняття чи нерозуміння індивідуальності людини; використання себе як еталона при оцінці інших; категоричність чи консервативність в оцінках людей; невміння приховувати чи згладжувати неприємні почуття у разі зіткнення з партнерами з некомунікабельними якостями; прагнення переробити, перевиховати партнера; прагнення підігнати партнера під себе, зробити його зручним; невміння пробачити іншому його помилки, незграбність, неприємності, що вже виникали ненавмисно; нетерпимість до фізичного чи психічного дискомфорту партнера; невміння пристосуватись до партнера.

Респонденти оцінюють кожне твердження за чотирибальною шкалою: «зовсім неправильно» (1 бал), «правильно до деякої міри» (2 бали), «правильно значною мірою» (3 бали), «правильно найвищою мірою» (4 бали). Загальний показник комунікативної толерантності обчислюється як сума балів за всіма твердженнями, при цьому вищий бал свідчить про нижчий рівень толерантності, а нижчий бал – про вищу толерантність. Максимально можливий бал (135) означає абсолютну нетерпимість, тоді як теоретичний мінімум (0 балів) свідчить про надзвичайну толерантність.

Оскільки комунікативна толерантність є важливою складовою ефективної взаємодії в команді та прийняття колегіальних рішень, то здатність об'єктивно сприймати інших людей, не категоризуючи їх за стереотипами, є необхідною умовою критичного аналізу інформації, отриманої в процесі комунікації.

2. Методика «Стереотипи мислення» [99] для аналізу рівня стереотипності мислення як важливого чинника, що впливає на здатність об'єктивно оцінювати інформацію та приймати неупереджені рішення.

Низька стереотипність мислення характеризується здатністю офіцера виявляти високу гнучкість у мисленні, готовність до експериментів та відкритість до нових ідей; виявляється у вмінні розглядати ситуацію з різних перспектив, урахувати альтернативні точки зору та виходити за межі усталених схем; вирізняється швидкою адаптацією до нових умов та здатністю генерувати нестандартні рішення. Офіцери з низькою стереотипністю мислення демонструють високу ефективність у вирішенні нетипових, нестандартних завдань, що особливо цінно в умовах сучасних військових операцій, які характеризуються високою динамічністю та непередбачуваністю.

Середня стереотипність мислення орієнтована на певний баланс між стереотипними й нонконформістськими поглядами; вирізняється ситуативною гнучкістю при одночасній схильності до стандартних реакцій у певних контекстах; механізмами аналізу є поєднання формалізованих підходів і творчих рішень. Для офіцера оперативного рівня середня стереотипність мислення забезпечує достатню адаптивність при збереженні надійності виконання стандартних процедур, що дає змогу ефективно діяти в різноманітних ситуаціях – від стандартних до нетипових.

Висока стереотипність мислення спрямована на сприйняття світу у жорстких, незмінних категоріях; виявляється у схильності офіцера дотримуватися лише перевірених шаблонів та алгоритмів дій, навіть якщо вони неефективні в певній ситуації; характеризується обмеженою спроможністю до творчості й адаптації. Офіцери з високим рівнем стереотипності мислення можуть демонструвати високу надійність під час виконання стандартних завдань, але стикаються зі значними труднощами в ситуаціях, що потребують нестандартного

підходу, що обмежує їхню ефективність у сучасному динамічному середовищі.

Методика використовує шкалу оцінювання для класифікації рівня стереотипності за трьома категоріями: низька стереотипність мислення (15–35 балів), середня стереотипність мислення (36–55 балів) та висока стереотипність мислення (56–75 балів).

Оскільки стереотипність мислення безпосередньо впливає на здатність об'єктивно аналізувати інформацію, розглядати альтернативні точки зору та приймати зважені рішення в умовах невизначеності, то низький рівень стереотипності є важливою передумовою ефективного критичного мислення, адже дає змогу офіцеру виходити за межі усталених схем, уникати упереджень та передчасних висновків, що особливо важливо під час аналізу складних оперативних ситуацій.

Для проведення констатувального етапу дослідження та забезпечення репрезентативності отриманих даних буде сформовано вибірку дослідження, яка за своїми характеристиками відображатиме ключові особливості генеральної сукупності офіцерів оперативного рівня.

У дослідженні взяли участь офіцери та слухачі оперативного рівня підготовки Національного університету оборони України. Дослідженням було охоплено 156 респондентів.

За віком опитувані були об'єднані в такі вікові групи: до 25 років – 9,6 %; 26–30 років – 19,2 %; 31–35 років – 22,5 %; 36–40 років – 25,6 %; 41–45 років – 23,1 %. Серед опитуваних 90,9 % – представники чоловічої статі; 9,1 % – представники жіночої статі, що у свою чергу презентує характеристики генеральної сукупності.

За військовим званням: полковників – 4,5 %; капітанів 1 рангу – 0,7 %; підполковників – 42,3 %; капітанів 2 рангу – 1,3 %; майорів – 47,4 %; капітанів – 3,8 %.

За вислугою років у військовому званні опитувані розподілились так: 5–10 років вислуги – 16,7 %; 11–15 років вислуги – 14,8 %; 16–20 років вислуги –

33,9 %; 21–25 років вислуги – 21,9 %; 26–30 років вислуги – 8,9 %; більш ніж 31 рік вислуги – 3,8 %.

Професійно-освітній профіль опитуваних: інженерно-технічну освіту здобули 44,9 % учасників; гуманітарну освіту – 14,7 %; командна освіта у зв'язку – у 17,3 %; зв'язок – у 10,9 %; освіту у сфері забезпечення здобули 5,1 % досліджуваних.

Розподіл респондентів за місцем проходження військової служби: Повітряні сили ЗС України – 24,4 %; Сухопутні війська ЗС України – 16 %; Війська зв'язку та кіберзв'язку ЗС України – 5,9 %; Державна спеціальна служба транспорту – 5,3 %; Державна прикордонна служба України – 5,1 %; Головне управління розвідки МО України – 5,1 %; Сили територіальної оборони ЗС України – 4,6 %; Національна гвардія України – 4,1 %; Військова служба правопорядку – 3,9 %; Десантно-штурмові війська ЗС України – 3,7 %; Генеральний штаб ЗС України – 3,8 %; Військово-морські сили ЗС України – 3,2 %; Сили спеціальних операцій ЗС України – 2,8 %; Командування сил логістики – 2,5 %; вищі військові навчальні заклади – 2,3 %.

Результати тестових методик піддавалися статистичному аналізу з подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням за допомогою методів *математично-статистичної обробки даних* із використанням комп'ютерного пакета статистичних програм Microsoft Excel, IBM SPSS 26.0 та Jamovi.

2.2. Аналіз емпіричних результатів показників метакогнітивного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня

Когнітивна рефлексія, як зазначалося в розділі 1, передбачає критичне осмислення власних розумових операцій, що дає змогу офіцеру аналізувати, оцінювати та коригувати хід своїх міркувань (Фредерік Шейн [177], Д. Канеман [45], С. Пінкер [201]). Саме тому дослідження когнітивної рефлексії офіцерів оперативного рівня стало одним із пріоритетних напрямів констатувального етапу емпіричного дослідження. Для аналізу результатів тесту на когнітивну рефлексію Фредеріка Шейна [177] респонденти були умовно поділені на групи успішних

(набрали 2 і 3 бали) та неуспішних (1 та 0 балів) відповідно до їхніх результатів за тестом (табл. 2.2).

Такий розподіл дав змогу виявити здатність офіцерів протистояти інтуїтивним, але помилковим відповідям і застосовувати більш глибокі аналітичні стратегії мислення.

Таблиця 2.2 – Рівні вираженості когнітивної рефлексії офіцерів оперативного рівня

Кількість балів	Кількість офіцерів (%)	Рівень когнітивної рефлексії
3	37,8	Високий
2	16,7	Середній
1	22,4	Низький
0	23,7	Дуже низький

Результати дослідження показали, що для 37,8 % досліджуваних характерний високий рівень когнітивної рефлексії (3 бали). Вони успішно ідентифікували та відкинули інтуїтивні відповіді, вибравши правильні рішення для кожної з трьох задач. Цей показник є надзвичайно важливим, оскільки відображає здатність офіцерів оперативного рівня переходити від системи 1 (автоматичне, швидке мислення) до системи 2 (повільне, аналітичне мислення) за класифікацією Канемана. Офіцери з високим рівнем когнітивної рефлексії демонструють не лише розвинені навички критичного мислення, а й метакогнітивні здібності, що дає їм змогу усвідомлювати власні когнітивні процеси та контролювати їх. В умовах бойових дій та кризових ситуацій така здатність стає критично важливою, адже допомагає приймати виважені рішення, незважаючи на стрес та часові обмеження. Офіцери з високими балами за тестом когнітивної рефлексії здатні послідовно аналізувати інформацію, розпізнавати когнітивні упередження, оцінювати надійність джерел та розглядати альтернативні варіанти перед прийняттям остаточного рішення.

16,7 % респондентів набрали 2 бали, що вказує на середній рівень розвитку рефлексивного мислення. Ці офіцери демонструють базову здатність до аналітичного мислення, проте не в усіх ситуаціях можуть подолати вплив

інтуїтивних реакцій. Офіцери із середнім рівнем когнітивної рефлексії здатні до аналітичного аналізу в умовах, коли немає суттєвого часового тиску або емоційного напруження. Проте в критичних ситуаціях або під впливом стресу вони можуть повертатися до інтуїтивних реакцій. Цей рівень відображає перехідний етап у розвитку критичного мислення, коли навички аналізу та рефлексії вже сформовані, але потребують подальшого вдосконалення та автоматизації.

22,4 % респондентів отримали 1 бал, а 23,7 % не набрали жодного бала. Загалом 46,1% офіцерів оперативного рівня виявили низький рівень когнітивної рефлексії. Згідно з теорією Фредеріка Шайна ці респонденти виявили схильність до прийняття рішень на основі інтуїтивних реакцій без належної аналітичної перевірки. Такі результати свідчать про домінування системи 1 в мисленні цієї групи офіцерів, що може призводити до систематичних помилок у прийнятті рішень. Особливою мірою це стосується ситуацій, які потребують нестандартного підходу або аналізу складних даних. Офіцери з низьким рівнем когнітивної рефлексії частіше піддаються впливу когнітивних упереджень, таких як ефект якоря, підтверджувальне упередження, надмірна впевненість та евристика доступності. У контексті ухвалення рішень це може проявлятися у схильності дотримуватися стандартних процедур, навіть коли ситуація потребує нестандартного підходу, або проявлятися у надмірній довірі до першого джерела інформації без перевірки альтернативних джерел. Низький рівень когнітивної рефлексії також пов'язаний з меншою стійкістю до дезінформації та інформаційно-психологічного впливу.

Згідно з авторською моделлю розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня одним із ключових показників метакогнітивного компонента є рівень розвитку рефлексивності мислення, що відображає здатність особистості до свідомого самоаналізу та регуляції власних пізнавальних процесів. Для об'єктивної оцінки цього параметра методика О. Анісімова [115] пропонує комплексний діагностичний інструментарій, який дає змогу виявити здатність офіцерів до рефлексії – усвідомлення та критичного аналізу власних когнітивних процесів. На рис. 2.1 показано отримані дані.

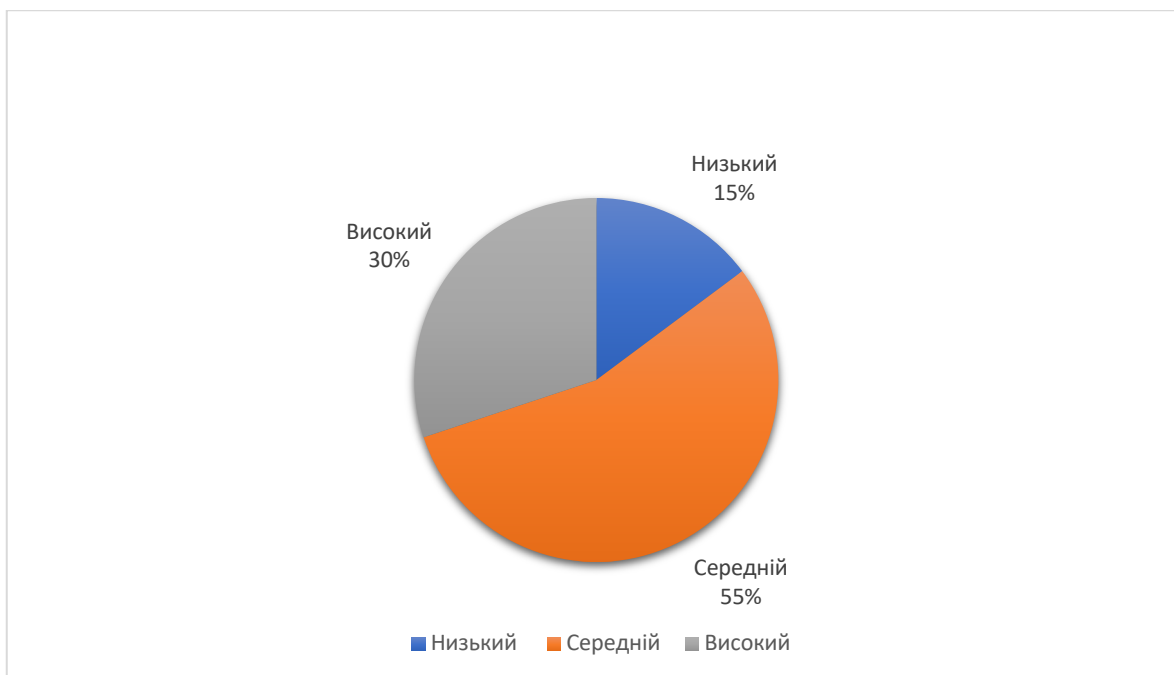


Рисунок 2.1 – Рівні вираженості рефлексивності мислення в офіцерів оперативного рівня (у % від загальної кількості опитаних)

У процесі аналізу отриманих даних було визначено, що 14,8 % респондентів мають низький рівень загальної рефлексивності. Такі результати свідчать про суттєві обмеження в метакогнітивній сфері офіцерів цієї групи. Виявлено недостатнє розуміння сутності когнітивних операцій, як-от аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення. Для офіцерів цієї групи характерні виражені труднощі у вербалізації власних думок та описі здійснюваних розумових дій. Спостерігається відсутність навичок самостійного застосування мисленнєвих операцій у нестандартних ситуаціях, слабка усвідомленість власних індивідуальних когнітивних особливостей та брак мотивації щодо вдосконалення аналітичних навичок мислення.

Офіцери з низьким рівнем рефлексивності часто демонструють догматичне мислення, схильність до некритичного прийняття інформації та недостатню гнучкість при зміні умов. У професійній діяльності це може проявлятися у формі ригідності мислення, надмірної прихильності до шаблонних рішень та уникнення відповідальності за прийняті рішення. Дослідження показують, що низька рефлексивність значно знижує адаптивний потенціал особистості, особливо

в умовах високого стресу та невизначеності, що характерні для сучасних військових конфліктів.

Середній рівень рефлексивності був характерний для більшості учасників дослідження – 55,1 % респондентів і відображає помірну здатність офіцерів до самоаналізу, критичного оцінювання та колективної обробки інформації. Офіцери цієї групи демонструють базові навички рефлексії над власними діями та рішеннями, здатність до періодичного самоаналізу, який, проте, не є частиною їхньої постійної практики. Вони виявляють уміння визнавати власні помилки та аналізувати складні ситуації, однак демонструють обмежену або поверхневу глибину аналізу, що не завжди приводить до значущих змін у когнітивних процесах.

Незважаючи на те, що офіцери цієї категорії демонструють достатню ефективність під час виконання стандартних завдань, недостатня розвиненість глибинних рефлексивних механізмів мислення обмежує їхню здатність до інноваційної діяльності та швидкої адаптації в нестандартних та стресогенних умовах. Це також негативно позначається на ефективності ухвалених рішень у ситуаціях високої складності, які потребують розвинутого критичного мислення та стратегічного прогнозування.

Для офіцерів із середнім рівнем рефлексивності характерна ситуативність метакогнітивних процесів – вони здатні до аналізу власного мислення переважно в контрольованих умовах, коли є достатньо часу та ресурсів. Однак в екстремальних ситуаціях можливе повернення до більш примітивних форм реагування. Рефлексивні навички у цієї групи найчастіше проявляються в процесі ретроспективного аналізу вже прийнятих рішень, а не в режимі реального часу, що обмежує можливості своєчасної корекції когнітивних помилок.

Значна частина офіцерів оперативного рівня – 30,1 % респондентів – продемонстрували високий рівень загальної рефлексивності. Ця група військових професіоналів характеризується розвинутою здатністю до глибокого аналізу власних когнітивних процесів, високою самокритичністю та об'єктивністю самооцінки. Вони демонструють уміння виділяти та узагальнювати суттєві ознаки,

що є критично важливими для вирішення поставлених завдань. Їм притаманний системний підхід до аналізу проблемних ситуацій з урахуванням взаємозв'язків усіх компонентів і здатність до перспективної рефлексії – прогнозування можливих наслідків рішень.

Офіцери з високим рівнем рефлексивності мають високий ступінь усвідомлення власних дій і їх наслідків. Вони не тільки виявляють труднощі і помилки у власній роботі, а й активно шукають способи для їх виправлення. Такі офіцери здатні до глибокого самоаналізу та постійного вдосконалення особистісних і професійних якостей.

Висока рефлексивність мислення стає особливо цінною компетенцією в умовах сучасних військових конфліктів, що характеризуються високим рівнем невизначеності, інформаційної насиченості та швидкозмінності обстановки. Офіцери з розвиненими рефлексивними навичками демонструють стресостійкість та здатність зберігати когнітивний контроль у критичних ситуаціях, менший вплив когнітивних упереджень на процес прийняття рішень, краще розуміння складних проблем та здатність знаходити нестандартні рішення. Додатково вони спроможні ефективно керувати своїми когнітивними ресурсами та увагою, демонструють високу адаптивність до умов службової діяльності.

Дослідження показують, що офіцери з високим рівнем рефлексивності також демонструють більшу ефективність у командній роботі, зокрема у відкритості до альтернативних точок зору, спроможності до виявлення і виправлення групових когнітивних помилок, а також у підтримці конструктивного діалогу в процесі вирішення складних професійних завдань.

Розподіл рівнів рефлексивності серед офіцерів оперативного рівня відображає ситуацію, при якій значна частина респондентів (30,1 %) має високий потенціал для ефективного виконання складних аналітичних завдань, пов'язаних з оперативним управлінням. Водночас наявність суттєвої групи (14,8 %) з низьким рівнем рефлексивності та домінування середнього рівня (55,1 %) вказує на необхідність цілеспрямованого розвитку метакогнітивних навичок у системі професійної підготовки військових кадрів.

Слід зазначити, що схожі результати рівнів розвитку рефлексивності офіцерів підтверджуються дослідженнями інших вітчизняних учених. Зокрема, С. Іллющенко у своєму дисертаційному дослідженні встановив, що 12,8 % офіцерів мають низький рівень рефлексивності мислення, який характеризується незнанням чи слабким знанням суті розумової операції, невмінням сформулювати свою думку, описати власні дії, відсутністю уміння та навичок самостійного застосування розумової операції. Середній рівень рефлексивності мислення виявлено в 71,0 % офіцерів. Такий рівень передбачає здатність до планування своїх дій, усвідомлене ставлення до ситуації, аналіз своїх дій і вчинків інших людей, водночас рефлексивні процеси можуть бути нерегулярними, а рефлексивний аналіз – поверхневим. Високий рівень рефлексивності мислення зафіксовано в 16,2 % офіцерів, що характеризується здатністю до глибокого самоаналізу, критичного осмислення власних дій, систематичної рефлексії та ефективного корегування своєї діяльності на основі рефлексивних висновків [42].

Ще одним показником метакогнітивного компонента є метакогнітивна поведінка, що являє собою комплекс усвідомлених дій, спрямованих на регуляцію власних пізнавальних процесів під час аналізу інформації та прийняття рішень. Це своєрідний «когнітивний моніторинг» або «мислення про мислення», що дає змогу людині відстежувати, оцінювати та коригувати процеси власного мислення. Метакогнітивна поведінка охоплює такі ключові компоненти, як планування когнітивної діяльності, моніторинг розуміння, оцінювання прогресу та регулювання стратегій мислення, що є особливо критичними для військових фахівців, які працюють в умовах високої невизначеності та інформаційної насиченості.

Для визначення рівня метакогнітивної поведінки нами була використана шкала самооцінки метакогнітивної поведінки Д. Ла Коста як важливий діагностичний інструмент для визначення здатності офіцерів оперативного рівня усвідомлювати, аналізувати та контролювати власні пізнавальні процеси [38].

Отже, на основі проведеного дослідження отримані результати відображено на рис. 2.2.

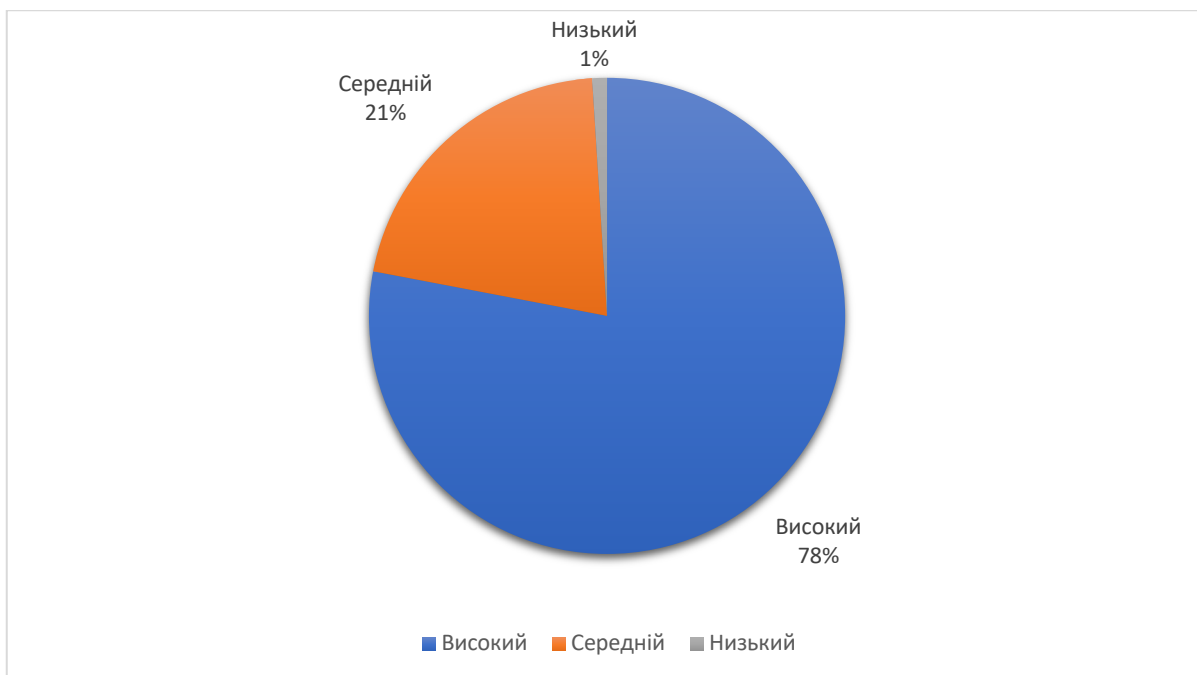


Рисунок 2.2 – Рівні вираженості метакогнітивної поведінки офіцерів оперативного рівня

Результати дослідження показали, що переважна більшість респондентів (78 %) виявили середній рівень метакогнітивної поведінки, що свідчить про наявність в офіцерів оперативного рівня достатніх навичок для адекватного застосування базових мисленнєвих стратегій у професійних ситуаціях. Офіцери із середнім рівнем метакогнітивної поведінки демонструють здатність усвідомлювати свої когнітивні процеси, проте не завжди послідовно застосовують ці знання на практиці.

Цей показник характеризується усвідомленням офіцерами потреби планувати свою розумову діяльність, здатністю до часткового моніторингу власних когнітивних процесів, а також періодичним використанням компенсаторних стратегій у разі виникнення труднощів. У контексті військово-професійної діяльності офіцери із середнім рівнем метакогнітивної поведінки здатні ефективно функціонувати у стандартних ситуаціях, де алгоритми дій є відносно визначеними, проте можуть відчувати труднощі у разі потреби швидко переключитися між різними когнітивними стратегіями в умовах мінливої обстановки.

Аналіз складових метакогнітивної поведінки показав, що в офіцерів із середнім рівнем найбільш розвиненими є навички контролю розуміння та

процесуальної саморегуляції, тоді як стратегічна саморегуляція та здатність до трансформації когнітивних стратегій залишаються менш розвиненими. Це може пояснюватися специфікою військової освіти, яка традиційно більше зосереджується на формуванні процедурних знань, ніж на розвитку гнучких метакогнітивних навичок [19].

Також 21 % респондентів продемонстрували високий рівень метакогнітивної поведінки, що вказує на їхню здатність до продуктивного застосування складних мисленнєвих стратегій та високий ступінь усвідомлення та контролю власних когнітивних процесів. Офіцери з високим рівнем метакогнітивної поведінки характеризуються системним підходом до планування розумової діяльності, глибоким розумінням власних когнітивних сильних і слабких сторін, а також здатністю гнучко адаптувати стратегії мислення відповідно до змінних умов.

Для таких офіцерів характерне усвідомлене застосування метакогнітивних стратегій, зокрема активне визначення цілей перед початком когнітивної діяльності, систематичний моніторинг прогресу, критична оцінка ефективності обраних стратегій та їх своєчасна корекція. Вони здатні не лише розпізнавати власні когнітивні упередження, а й активно протидіяти їм, що надзвичайно важливо в умовах напруженої оперативної діяльності, де ціна помилки може бути критично високою.

Високий рівень метакогнітивної поведінки допомагає офіцерам ефективно адаптуватися до умов невизначеності, а також вирішувати складні багатофакторні завдання, що не мають однозначних рішень. У військовому контексті це проявляється у здатності швидко аналізувати значні обсяги суперечливої інформації, виокремлювати критично важливі дані, прогнозувати розвиток ситуації та приймати обґрунтовані рішення в умовах дефіциту часу та ресурсів.

Дослідження також виявило взаємозв'язок між високим рівнем метакогнітивної поведінки та ефективністю командної роботи. Офіцери з розвиненими метакогнітивними навичками демонструють кращу здатність до колективного вирішення проблем, більш ефективно координують групові

когнітивні ресурси та сприяють формуванню спільного розуміння оперативної ситуації в межах підрозділу.

З іншого боку, в 1 % досліджуваних виявлено низький рівень метакогнітивної поведінки, що свідчить про суттєві обмеження у застосуванні ефективних мисленнєвих стратегій та проблеми в самоаналізі та саморегуляції. Офіцери з низьким рівнем метакогнітивної поведінки демонструють обмежену здатність усвідомлювати та аналізувати власні пізнавальні процеси, що призводить до несистематичного підходу під час вирішення когнітивних завдань.

Для цієї категорії військовослужбовців характерне недостатнє розуміння власних когнітивних особливостей, що проявляється у нереалістичній самооцінці розумових здібностей, труднощах у визначенні найбільш ефективних стратегій вирішення проблем та обмеженій здатності до метакогнітивного моніторингу під час виконання складних завдань. У військово-професійному контексті це може призводити до прийняття непродуманих рішень, ігнорування важливої інформації та надмірної впевненості у власних судженнях навіть при обмеженій компетентності.

Низький рівень метакогнітивної поведінки також пов'язаний з підвищеною вразливістю до когнітивних упереджень, зокрема до ефекту підтвердження (тенденції шукати та інтерпретувати інформацію так, щоб вона підтверджувала існуючі переконання) та евристики доступності (схильності оцінювати ймовірність подій на основі легкості, з якою приклади приходять на думку). В умовах сучасних військових конфліктів, де інформаційно-психологічний вплив є одним із ключових компонентів протистояння, така особливість може становити серйозний ризик.

З метою додаткової верифікації результатів та поглиблення розуміння особливостей використання метакогнітивних процесів офіцерами оперативного рівня було проведено аналіз даних, отриманих за допомогою шкали самооцінки метакогнітивної поведінки Д. ЛаКоста [38]. У результаті дослідження були визначені середньостатистичні показники, що дало змогу деталізувати профіль метакогнітивних стратегій офіцерів оперативного рівня. Кількісну вираженість

стратегій метакогнітивної поведінки офіцерів оперативного рівня відображено на рис. 2.3.

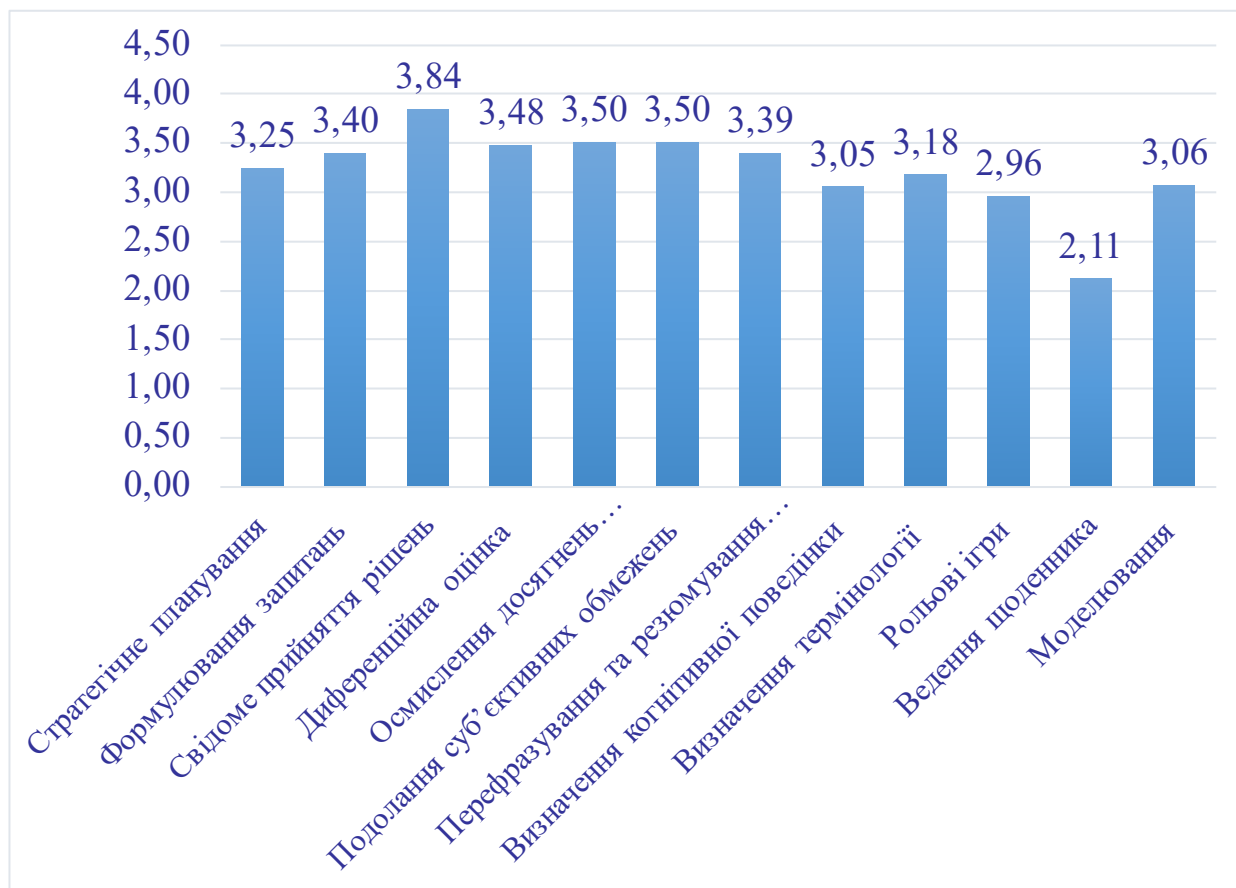


Рисунок 2.3 – Кількісна вираженість стратегій метакогнітивної поведінки офіцерів оперативного рівня

На підставі аналізу даних використання метакогнітивних стратегій серед офіцерів оперативного рівня можемо стверджувати про значний прояв рефлексивних та аналітичних здібностей. Найвищі показники виявлені у стратегіях: свідоме прийняття рішень (3,84), формулювання запитань (3,40), що свідчить про досить високий рівень рефлексивності та здатність до аналізу власної діяльності серед офіцерів.

Також аналіз показав високий рівень подолання суб'єктивних обмежень (3,50). Виявлені показники корелюють зі здатністю офіцерів аналітично оцінювати потенційні наслідки рішень та адаптуватися до змін бойової обстановки. Вміння оцінювати різні варіанти дій та їх наслідки є вирішальним для прийняття оптимальних рішень у динамічному та напруженому оперативному середовищі.

Найнижчий рівень використання метакогнітивних стратегій продемонстровано у сфері рольових ігор (2, 96), що може вказувати на значні труднощі офіцерів у візуалізації складних даних та їх структуруванні. Таке вміння є критичним для аналітичного мислення та системного аналізу, особливо в умовах, де необхідно швидко ідентифікувати ключові елементи ситуації та формулювати ефективні рішення. Відсутність розвинених навичок у цій сфері може обмежувати здатність офіцерів оперативно реагувати на виклики й ускладнювати процес вирішення комплексних оперативних завдань.

Середній бал (2, 11) за стратегією ведення щоденника також свідчить про недостатнє застосування цієї практики серед офіцерів. Щоденники часто використовуються для саморефлексії, планування та документування критично важливих деталей, що можуть бути корисними під час аналізу минулих операцій та планування майбутніх дій.

Для визначення тісноти зв'язку між метакогнітивною поведінкою та загальною рефлексивністю нами використано метод рангової кореляції Спірмена. Цей метод дає змогу визначати зв'язок між ранговими оцінками якостей особистості, що, за уявленням досліджуваної особи, мають міститися в «Я реальному» та «Я ідеальному». Коефіцієнт рангової кореляції рекомендовано використовувати, коли потрібно перевірити, чи узгоджено змінюються різні ознаки у того самого досліджуваного і наскільки збігаються рангові показники у двох методиках. Цей метод кореляції є непараметричним. Унікальність методу рангової кореляції полягає в можливості зіставлення не індивідуальних показників, а індивідуальних ієрархій або профілів, що недоступно жодному іншому статистичному методу лінійної кореляції [81, с. 118].

Вибір методу рангової кореляції Спірмена зумовлений специфікою отриманих даних, які не відповідали нормальному розподілу, а також характером досліджуваних показників, де важлива не так абсолютна величина значень, як їх відносне розташування у ранговому ряду.

Непараметричний метод статистичного аналізу дає змогу виявити силу та напрям зв'язку між показниками без додаткових припущень про характер їх

розподілу. Кореляційна матриця зв'язку між загальним рівнем рефлексивності та метакогнітивної поведінки подана в табл. 2.3.

Таблиця 2.3 – Кореляційна матриця зв'язку між загальним рівнем рефлексивності та метакогнітивної поведінки

Показники		Метакогнітивна. Поведінка
Метакогнітивна поведінка	Спірмен ρ (rho)	–
Загальна рефлексивність	Спірмен ρ (rho)	0,428
	df (ступенів свободи)	154
	p -значення	<.001

У результаті аналізу встановлено позитивно статистично значущий зв'язок загальної рефлексивності та метакогнітивної поведінки ($r = 0,428$; $p < 0,01$), що свідчить про те, що чим вищий рівень рефлексивності, тим вищий рівень метакогнітивної поведінки офіцерів оперативного рівня. Отриманий коефіцієнт кореляції вказує на помірний зв'язок між досліджуваними конструктами, що підтверджує теоретичне припущення про взаємопов'язаність цих феноменів і водночас їх відносну самостійність.

Додатковий аналіз дав змогу виявити кореляційні зв'язки між окремими компонентами метакогнітивної поведінки та складовими рефлексивності: найсильніший зв'язок виявлено між здатністю до перспективної рефлексії та плануванням когнітивної діяльності ($r = 0,523$; $p < 0,01$), що свідчить про взаємозумовленість навичок прогнозування та стратегічного планування розумових процесів; ситуативна рефлексія виявила помірний зв'язок з моніторингом розуміння ($r = 0,417$; $p < 0,01$) та регулюванням стратегій мислення ($r = 0,392$; $p < 0,01$), що підтверджує важливість здатності до «рефлексії в дії» для ефективного контролю когнітивних процесів у режимі реального часу; ретроспективна рефлексія корелює з оцінюванням когнітивного прогресу

($r = 0,37$; $p < 0,01$), що вказує на роль аналізу минулого досвіду у формуванні ефективних стратегій метакогнітивної поведінки.

Виявлені кореляційні зв'язки свідчать про системний характер взаємодії між метакогнітивними та рефлексивними процесами. Можна припустити, що вміння офіцерів оперативного рівня усвідомлювати та аналізувати власні когнітивні процеси, регулювати їх відповідно до поставлених цілей і завдань є ключовими аспектами метакогнітивної поведінки. Рефлексивність як здатність до самоспостереження та самопізнання сприяє розвитку цих умінь, що у свою чергу підвищує ефективність навчальної та професійної діяльності [29].

У контексті військово-професійної діяльності встановлений взаємозв'язок має особливе значення, оскільки демонструє, що розвиток рефлексивних здібностей офіцерів може позитивно впливати на їхню метакогнітивну поведінку, а отже, і на якість прийняття рішень в умовах високої невизначеності та інформаційної насиченості. Це особливо важливо під час виконання складних оперативних завдань, де необхідні одночасно глибока рефлексія власних когнітивних процесів та ефективне застосування метакогнітивних стратегій.

Слід зазначити, що хоча виявлена кореляція є статистично значущою, її помірна сила ($r = 0,428$) вказує на те, що рефлексивність та метакогнітивна поведінка, хоч і пов'язані, проте є відносно автономними конструктами, кожен з яких має свою специфіку та може розвиватися незалежно. Це підтверджується і результатами кластерного аналізу, який виявив групи офіцерів з різними комбінаціями рівнів рефлексивності та метакогнітивної поведінки.

Аналіз емпіричних даних показників метакогнітивного компонента емпіричного дослідження засвідчив, що когнітивна рефлексія, загальна рефлексивність та метакогнітивна поведінка офіцерів оперативного рівня є взаємопов'язаними, але відносно автономними характеристиками, що визначають якість розумової діяльності у професійних умовах. Більшість офіцерів продемонстрували середній рівень когнітивної рефлексії, загальної рефлексивності та метакогнітивної поведінки, що свідчить про сформованість базових аналітичних і рефлексивних умінь і водночас вказує на потребу в систематичному та

цілеспрямованому розвитку цих здібностей через спеціальні корекційно-розвивальні заходи. Значна частка респондентів із високими рівнями за усіма досліджуваними параметрами підтверджує наявність потенціалу до гнучкого мислення, стресостійкості та стратегічного планування. Водночас наявність офіцерів із низькими показниками свідчить про необхідність запровадження цілеспрямованих психолого-педагогічних заходів у системі професійної та психологічної підготовки офіцерів. Встановлений статистично значущий кореляційний зв'язок між загальною рефлексивністю та метакогнітивною поведінкою ($r = 0,428$; $p < 0,01$) вказує на важливість розвитку рефлексивних механізмів як базису для формування ефективної метакогнітивної регуляції.

Отже, результати дослідження метакогнітивного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня демонструють необхідність розроблення та впровадження комплексної системи заходів, спрямованих на розвиток рефлексивних здібностей, метакогнітивної усвідомленості та регуляції пізнавальних процесів, що сприятиме підвищенню ефективності аналітичної діяльності та прийняття рішень в умовах високої невизначеності та інформаційної насиченості сучасних бойових дій.

2.3. Аналіз емпіричних результатів показників когнітивного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня

Для визначення когнітивно-стильових особливостей офіцерів оперативного рівня у межах когнітивного компонента критичного мислення нами було використано методику «Включені фігури» Готшальдта [155]. Ця методика є інструментом для діагностики таких базових параметрів когнітивного стилю, як полезалежність – полenezалежність. Зазначений когнітивний стиль вважається однією з ключових характеристик, що визначає здатність особистості до автономної аналітичної діяльності та є важливою складовою критичного мислення у військово-професійному контексті.

Під час аналізу результатів за методикою включених фігур Готшальдта виявлено прояви когнітивно-стильових характеристик офіцерів оперативного

рівня, які показано на рис. 2.4. Суттєві відмінності між типами когнітивних стилів найвиразніше проявляються у сприйнятті та обробці інформації, що мають безпосередній вплив на процеси прийняття рішень у професійній діяльності.

Дослідження виявило, що серед офіцерів оперативного рівня спостерігається певна диспропорція у розподілі когнітивних стилів: 61 % респондентів демонструють полезалежний тип, а 39 % – полenezалежний. Таке співвідношення є статистично значущим і відображає загальні тенденції когнітивно-стильової організації в досліджуваній професійній групі.

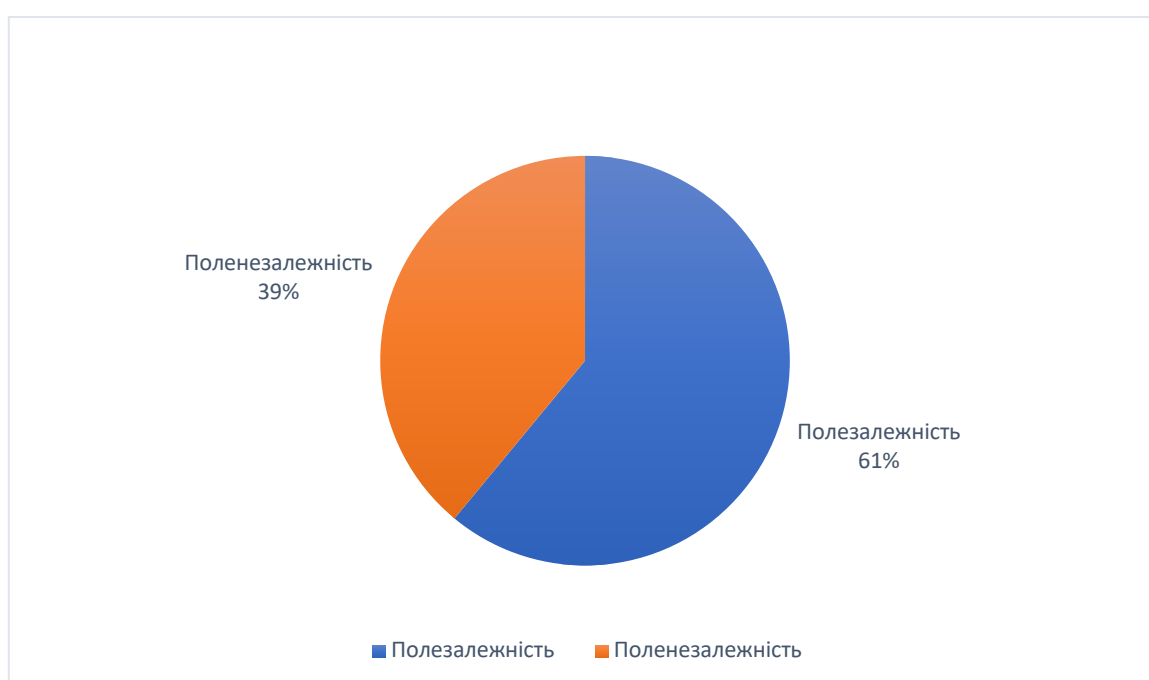


Рисунок 2.4 – Частота прояву когнітивних стилів за типом сприймання офіцерів оперативного рівня

Офіцери, у яких переважали ознаки полезалежного когнітивного стилю, становлять більшість респондентів (61%) і характеризуються підвищеною схильністю до перцептивних ілюзій та значною орієнтацією на зовнішні візуальні враження. Вони мають труднощі з виокремленням релевантної інформації від фонові в умовах інформаційного перевантаження, виявляють високу чутливість до соціального контексту та орієнтацію на зовнішні критерії оцінки ситуації. Такі офіцери відзначаються розвиненими комунікативними навичками, широким колом соціальних зв'язків і схильні обирати діяльність із чітко структурованими алгоритмами та перевагою групової роботи над індивідуальною. Вони виявляють

тенденцію до очікування детальних інструкцій від командирів та начальників, навіть коли обставини вимагають негайної самостійної дії, а також демонструють низький рівень ініціативності та самостійності у прийнятті рішень, готовність до компромісних рішень та бажання отримати схвалення від колективу та керівників, некритичне засвоєння групових морально-етичних цінностей.

Військовослужбовці з домінуючим полезалежним когнітивним стилем демонструють первинну орієнтацію на соціальну взаємодію, а не на предметно-пізнавальну діяльність. У професійному контексті це проявляється у їх здатності ефективно працювати в командних структурах, підтримувати позитивний психологічний клімат у підрозділі та забезпечувати належну комунікацію. Однак під час виконання завдань, що вимагають критичного аналізу ситуації та самостійних рішень, такі офіцери можуть виявляти невпевненість та прагнути зовнішньої підтримки [44].

Офіцери, у яких переважає полenezалежний когнітивний стиль (39 % учасників дослідження) демонструють структуроване сприйняття інформації переважно з опорою на внутрішній досвід. Вони мають високу здатність до швидкого виокремлення окремих елементів із загального просторового контексту, вищу ефективність під час виконання аналітичних та інтелектуальних завдань, здатність до автономного мислення та вирішення складних проблем в умовах невизначеності. Такі офіцери тяжіють до професійних позицій, що потребують самостійного визначення стратегій досягнення поставлених цілей, демонструють ефективність у завданнях, що вимагають самостійного аналізу бойової обстановки, здатність до прийняття виважених рішень в умовах інформаційної невизначеності та вищу психологічну стійкість під час виконання завдань, що потребують автономної діяльності.

Полenezалежний когнітивний стиль формує потужну основу для розвитку критичного мислення, оскільки забезпечує базову здатність до аналітичного, незалежного від контексту сприйняття інформації. Офіцери з таким когнітивним стилем демонструють кращі показники в завданнях, що потребують аналізу

складних ситуацій, виокремлення суттєвих характеристик проблеми та знаходження оптимальних рішень без огляду на групову думку [117].

Розглянутий вище когнітивно-стильовий розподіл серед офіцерів оперативного рівня має важливе значення для військово-професійної діяльності. Так, домінування полезалежного когнітивного стилю (61 %) може сприяти формуванню згуртованих військових підрозділів із високим рівнем організаційної лояльності та дотриманням субординації, але потенційно обмежувати розвиток критичного мислення та ініціативності. Відносно менша частка офіцерів з полenezалежним стилем (39 %) може становити цінний ресурс для військових завдань, що потребують аналітичного підходу, критичної оцінки ситуації та прийняття нестандартних рішень.

Такий когнітивно-стильовий розподіл може становити певні виклики, особливо в ситуаціях, що потребують незалежного прийняття рішень під тиском. Військовослужбовці з полenezалежним стилем можуть бути більш схильними до колективної взаємодії та дотримання чіткої командної структури й водночас мати труднощі з проявом ініціативи та автономним вирішенням нестандартних завдань у відриві від підрозділу. Натомість офіцери з полenezалежним стилем потенційно демонструватимуть кращу психологічну стійкість та ефективність у завданнях, що вимагають самостійного аналізу бойової обстановки та ухвалення виважених рішень в умовах інформаційної невизначеності.

Отже, у системі військової підготовки доцільно використовувати комплексний підхід, який має враховувати когнітивно-стильові особливості офіцерів та забезпечувати формування збалансованих когнітивних навичок, що поєднують аналітичні здібності з ефективною соціальною взаємодією. Формуючи оперативні групи та аналітичні підрозділи, варто враховувати когнітивно-стильові характеристики офіцерів, що забезпечить оптимальний баланс полenezалежних та полenezалежних фахівців для максимальної ефективності виконання різного типу завдань.

Важливим показником когнітивного компонента є логічне мислення офіцерів, що передбачає здатність швидко виявляти причинно-наслідкові зв'язки,

будувати обґрунтовані гіпотези та приймати ефективні рішення в умовах обмеженого часу та ресурсів.

Для оцінки логічного мислення офіцерів оперативного рівня нами використано тест «Логічні закономірності» Ліпмана [67], за допомогою якого визначають рівень логічного мислення, а також здатність до абстрагування та узагальнення, що є фундаментальними когнітивними процесами для формування критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

У контексті військово-професійної діяльності логічне мислення є однією з базових компетенцій, що забезпечує ефективне планування операцій, аналіз розвідувальної інформації, прийняття обґрунтованих рішень та здатність до прогнозування наслідків обраних стратегій. Особливої значущості ця компетенція набуває в умовах сучасних військових конфліктів, що характеризуються високим ступенем складності, динамічності та невизначеності [125].

За результатами дослідження виявлено неоднорідність розвитку логічного мислення серед офіцерів оперативного рівня, що свідчить про необхідність цілеспрямованого розвитку цієї когнітивної здатності у системі професійної підготовки військових кадрів (рис. 2.5).

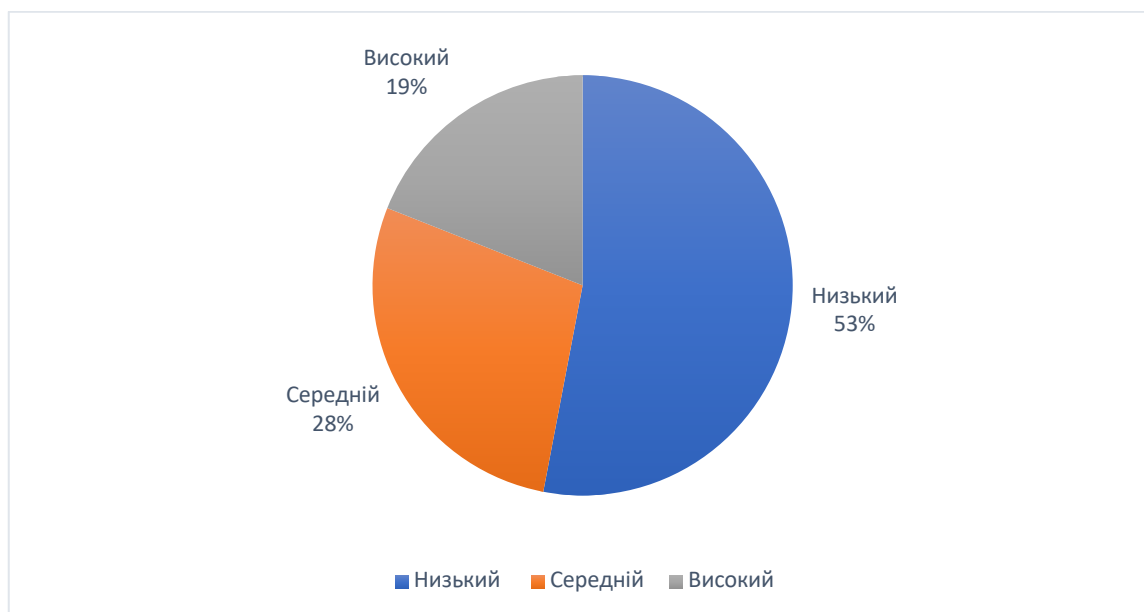


Рисунок 2.5 – Рівні вираженості логічного мислення офіцерів оперативного рівня

На основі отриманих даних бачимо, що значна частина офіцерів (53 %) виявили низький рівень логічного мислення. Цей показник є особливо тривожним з огляду на специфіку професійної діяльності офіцерів оперативного рівня, що потребує постійного аналізу складних ситуацій та прийняття відповідальних рішень.

Офіцери з низьким рівнем логічного мислення демонструють обмежені можливості для аналізу складних взаємозв'язків між елементами оперативної обстановки, суттєві труднощі у виявленні логічних суперечностей в інформаційних повідомленнях, недостатню здатність до побудови розгалужених причинно-наслідкових зв'язків. Вони схильні до спрощення багатфакторних проблем, мають труднощі з формулюванням обґрунтованих висновків на основі наявних даних і демонструють низьку ефективність під час вирішення завдань, що потребують абстрактного мислення.

У професійному контексті такі обмеження можуть проявлятися у вигляді схильності до прийняття рішень на основі інтуїції або усталених алгоритмів, а не логічного аналізу; труднощів під час узагальнення розрізнених даних та формування цілісної картини ситуації; складнощів у розпізнаванні дезінформації та виявленні логічних маніпуляцій. Офіцери з низьким рівнем логічного мислення часто демонструють недостатню здатність до стратегічного планування та прогнозування довгострокових наслідків, а також тенденцію до фрагментарного сприйняття проблемних ситуацій без урахування системних взаємозв'язків.

Низький рівень логічного мислення може суттєво ускладнювати ухвалення обґрунтованих рішень у стресових або нестандартних ситуаціях, особливо в умовах обмеженості часу та високої невизначеності. Це становить значний ризик у контексті оперативного управління військовими підрозділами, де ціна помилки може бути надзвичайно високою.

Причини такого низького показника можуть бути пов'язані з недостатньою увагою до розвитку логічного мислення у системі професійної підготовки офіцерів, перевагою практично-орієнтованого навчання над розвитком теоретично-аналітичних здібностей, традиційною орієнтацією на виконавчу дисципліну та

дотримання інструкцій, а не на розвиток аналітичного мислення. Також негативний вплив може мати обмежене використання проблемно-орієнтованих методів навчання в системі військової освіти та недостатнє стимулювання інтелектуальної ініціативи та критичного осмислення завдань.

Також 28 % учасників дослідження показали середній рівень логічного мислення. Офіцери цієї групи продемонстрували задовільну здатність до вирішення стандартних логічних завдань та базового аналізу складних ситуацій.

Характерними особливостями офіцерів із середнім рівнем логічного мислення є здатність встановлювати прості причинно-наслідкові зв'язки між подіями та явищами, уміння аналізувати стандартні ситуації із чітко визначеними параметрами, достатній рівень розвитку базових логічних операцій, таких як аналіз, синтез, порівняння. Вони демонструють здатність до послідовного міркування у типових умовах, часткове розуміння системних взаємозв'язків між компонентами складних ситуацій та уміння формулювати обґрунтовані висновки на основі очевидних даних.

Водночас для офіцерів із середнім рівнем логічного мислення характерні труднощі під час роботи з високим рівнем абстракції та складними теоретичними концепціями, недостатньо розвинені навички дедуктивного мислення від загального до конкретного, обмежена здатність до інтерпретації багаторівневої інформації з прихованими закономірностями. Вони показують зниження ефективності логічного аналізу в умовах інформаційної перенасиченості та труднощі з виявленням неявних логічних протиріч та помилкових аргументів.

У професійному контексті офіцери із середнім рівнем логічного мислення здатні ефективно працювати в стандартних ситуаціях, що потребують логічного аналізу та прийняття рішень за наявності достатньої інформації. Однак їх ефективність може суттєво знижуватись у разі зіткнення з нетиповими проблемами, що вимагають глибокого аналізу прихованих закономірностей, виявлення неочевидних взаємозв'язків та оперування абстрактними концепціями.

Високий рівень логічного мислення показали 19 % офіцерів – учасників дослідження. Ця група військовослужбовців виявляє розвинену здатність до

глибокого логічного аналізу та високий потенціал у розв'язанні складних аналітичних завдань.

Офіцери з високим рівнем логічного мислення характеризуються розвинутою здатністю до абстрактного мислення та роботи з теоретичними концепціями, умінням виявляти складні причинно-наслідкові зв'язки між різнорідними елементами, здатністю до ефективного індуктивного та дедуктивного мислення. Вони демонструють розвинене системне мислення та уміння бачити проблему в її комплексності, високу точність у виявленні логічних закономірностей та прихованих взаємозалежностей, уміння виявляти логічні помилки та протиріччя в аргументації, а також здатність до прогнозування на основі логічного аналізу наявних даних.

У контексті професійної діяльності ці якості проявляються у формі високої ефективності під час аналізу складних оперативних ситуацій, здатності до точного виявлення ключових факторів в інформаційному потоці, уміння формулювати обґрунтовані прогнози розвитку ситуації, здатності до прийняття зважених рішень в умовах невизначеності та дефіциту часу, а також розвинутої стратегічної інтуїції, заснованої на глибокому логічному аналізі [85].

Варто зазначити, що відносно невелика частка офіцерів із високим рівнем логічного мислення (19 %) свідчить про необхідність впровадження цілеспрямованих програм для розвитку цієї когнітивної здатності в системі військово-професійної підготовки.

За допомогою опитувальника «Визначення типів мислення та рівня креативності» (Дж. Брунер) [39] досліджено домінуючі типи мислення та рівень креативності, що є важливими показниками для оцінки когнітивного потенціалу офіцерів оперативного рівня. Дослідження охоплює п'ять ключових параметрів: предметне, символічне, знакове, образне мислення та креативність, кожен з яких зробив свій унікальний внесок у формування професійної компетентності військових фахівців.

У контексті військово-професійної діяльності комплексність та гармонійний розвиток різних типів мислення забезпечують гнучкість когнітивних процесів,

здатність до ефективної обробки різноформатної інформації та прийняття оптимальних рішень у мінливих умовах сучасного бойового простору.

Предметне мислення є базовим типом пізнавальної діяльності, що оперує конкретними образами реальних об'єктів та їх практичними взаємозв'язками. У військовому контексті цей тип мислення проявляється у здатності до аналізу тактичної обстановки, оцінки ресурсів та практичного застосування бойових навичок. За результатами дослідження виявлено такий розподіл рівнів *предметного мислення* серед офіцерів оперативного рівня (табл. 2.4).

25,6 % респондентів виявили низький рівень предметного мислення, що вказує на обмежену здатність до аналізу конкретних ситуацій, труднощі з виявленням логічних взаємозв'язків, схильність до шаблонного мислення. Такий рівень мислення може негативно впливати на швидкість і точність прийняття рішень в умовах невизначеності. Офіцери з низьким рівнем предметного мислення можуть відчувати труднощі у разі необхідності швидко оцінити матеріальні ресурси, фізичні можливості підрозділу або тактичні умови місцевості.

Таблиця 2.4 – Результати дослідження типів мислення та креативності офіцерів оперативного рівня

Параметри	Рівні вираженості		
	низький	середній	високий
Предметне мислення	25,6	55,8	18,6
Символічне мислення	23,1	44,2	32,7
Знакове мислення	12,1	41,7	46,2
Образне мислення	8,9	51,3	39,8
Креативність	18,6	61,5	19,9

До найчисленнішої групи (55,8 %) увійшли офіцери, які продемонстрували середній рівень предметного мислення. Це свідчить про наявність базових навичок аналізу та критичного осмислення ситуацій. Такі офіцери здатні адекватно сприймати та оцінювати предметне середовище, аналізувати типові тактичні ситуації, приймати обґрунтовані рішення в стандартних умовах. Однак вони

можуть стикатися з труднощами під час вирішення нестандартних або високостресових завдань, що потребують глибокого аналітичного підходу.

Лише 18,6 % офіцерів виявили високий рівень предметного мислення. Ця група учасників демонструє здатність до глибокого осмислення даних, стратегічного бачення та нестандартного підходу до розв'язання завдань. Офіцери з високим рівнем предметного мислення здатні швидко орієнтуватися в складних тактичних ситуаціях, ефективно аналізувати ресурсну базу та оперативно вирішувати практичні військові завдання навіть в умовах дефіциту часу та інформації.

Переважання середнього рівня предметного мислення у більшості офіцерів свідчить про достатню, але не оптимальну підготовленість до практичного аналізу ситуацій. Відносно невелика частка офіцерів із високим рівнем розвитку цього типу мислення (18,6 %) може вказувати на необхідність посилення практико-орієнтованого компонента в системі підготовки військових кадрів.

Символічне мислення передбачає здатність оперувати абстрактними символами, схемами та моделями, що особливо важливо для стратегічного планування, прогнозування та ухвалення рішень в умовах невизначеності. У військовій сфері цей тип мислення критично важливий для роботи з картами, шифрами, тактичними схемами та у плануванні операцій.

Згідно з аналізом результатів символічного мислення, що потребує від офіцерів використання абстрактних символів та знаків у процесі мислення, встановлено такі тенденції.

23,1 % офіцерів продемонстрували низький рівень символічного мислення. Це свідчить про те, що ця група учасників має труднощі з абстрагуванням, знижену здатність до побудови логічних моделей ситуацій, а також обмеження у формулюванні узагальнених висновків. В оперативній діяльності такі обмеження можуть проявлятися у складнощах під час роботи з картами, умовними позначеннями, шифрованими повідомленнями та математичними моделями.

44,2 % офіцерів мають середній рівень символічного мислення. Це вказує на здатність до базового абстрактного мислення та операцій із символічними

структурами. Такі офіцери здатні використовувати формалізовані системи для аналізу та планування, але можуть мати труднощі у роботі з складними системами або багатофакторним аналізом, що стримує повноцінну реалізацію критичного мислення в умовах невизначеності.

32,7 % офіцерів показали високий рівень символічного мислення. Ця категорія офіцерів демонструє розвинуту здатність до системного аналізу, інтеграції великої кількості інформації та її концептуального переосмислення. Такі офіцери ефективно працюють з абстрактними поняттями, вміють виявляти неочевидні закономірності й будувати складні прогностичні моделі, що є цінною навичкою для стратегічного планування та оперативного управління.

Слід зауважити, що частка офіцерів із високим рівнем символічного мислення (32,7 %) вища, ніж з високим рівнем предметного мислення (18,6 %), що може свідчити про відносно кращу розвиненість абстрактно-символічних пізнавальних процесів порівняно з предметно-практичними. Це може бути результатом специфіки військово-професійної підготовки, яка традиційно значну увагу приділяє роботі з абстрактними схемами, картами й формалізованими системами.

Знакове мислення відображає здатність до ефективної роботи з вербальною інформацією, логічними структурами та схемами, що важливо для командної роботи, аналізу документації та ефективної комунікації в оперативному середовищі.

У дослідженні офіцерів оперативного рівня було виявлено такий розподіл за рівнями знакового мислення.

12,1 % офіцерів мали низький рівень знакового мислення. Це вказує на певні труднощі в розумінні абстрактних понять, використанні мовних конструкцій для вираження складних ідей та в аналітичному осмисленні інформації. Такий рівень мислення може ускладнювати передачу команд, аналіз звітності й виконання аналітичних завдань, що є критичними в умовах командної роботи. Офіцери з низьким рівнем знакового мислення можуть стикатися з проблемами формулювання чітких наказів, інструкцій та аналітичних висновків.

41,7 % офіцерів продемонстрували середній рівень знакового мислення. Ці офіцери здатні до ефективної роботи з вербальною та символічною інформацією в типовому контексті, розуміють і можуть оперувати професійною термінологією, здатні формулювати логічні висновки на основі наявних даних. Водночас вони можуть стикатися з труднощами в умовах інформаційного перевантаження чи нестандартних ситуацій, що знижує потенціал реалізації критичного мислення на вищому рівні.

46,2 % офіцерів виявили високий рівень знакового мислення. Офіцери з таким рівнем знакового мислення вміють точно й логічно оперувати конструкціями, використовувати абстрактні системи (схеми, моделі, карти) для аналізу та ефективного передавання складної інформації. Вони здатні чітко формулювати накази, аналітичні висновки, стратегічні концепції та забезпечувати ефективну комунікацію всередині підрозділу та з вищим командуванням.

Звернемо увагу на те, що найбільша частка високого рівня розвитку серед усіх типів мислення виявлена саме для знакового мислення (46,2 %). Це може бути зумовлено специфікою військово-професійної діяльності, яка пов'язана з роботою з документацією, наказами, стандартизованими звітами та іншими формами.

Образне мислення характеризується здатністю оперувати просторовими образами, візуалізувати інформацію та моделювати динамічні процеси в уяві. У військовій сфері цей тип мислення особливо важливий для тактичного планування, оцінки місцевості, прогнозування розвитку бойових дій та адаптації до швидко змінюваних умов. За результатами дослідження встановлено такий розподіл за рівнями образного мислення.

Так, 8,9 % офіцерів продемонстрували низький рівень образного мислення. Це може свідчити про обмежену здатність візуалізувати інформацію, прогнозувати розвиток подій, створювати ментальні образи та адаптуватися до нестандартних умов. Офіцери з низьким рівнем образного мислення можуть відчувати труднощі під час роботи з картами місцевості, планування маневрів, прогнозування динаміки бойових дій, що є критично важливими аспектами оперативної діяльності.

51,3 % офіцерів показали середній рівень образного мислення. Вони здатні до базової візуалізації, моделювання ситуацій і просторового мислення, можуть ефективно працювати з візуальною інформацією у стандартних умовах. Водночас такі офіцери можуть стикатися з труднощами під час роботи з багатовимірними або динамічними об'єктами, що потребують складного просторового моделювання в умовах інформаційної невизначеності.

39,8 % офіцерів виявили високий рівень образного мислення. Ці офіцери здатні гнучко мислити, моделювати розвиток подій, оперативно адаптуватися до змін. Вони ефективно працюють з просторовою інформацією, легко орієнтуються в тривимірному просторі, можуть детально візуалізувати тактичні сценарії та передбачати їх динамічний розвиток. Такі офіцери демонструють сильний потенціал до нестандартного мислення та ухвалення стратегічних рішень в умовах невизначеності.

Звертає на себе увагу відносно висока частка офіцерів із високим рівнем образного мислення (39,8 %), що є другим найвищим показником після знакового мислення. Це може відображати специфіку військової підготовки, яка традиційно приділяє значну увагу розвитку просторового мислення через роботу з картами, тактичними схемами та симуляторами. Водночас найнижчий відсоток низького рівня розвитку серед усіх типів мислення (8,9 %) свідчить про те, що образне мислення є відносно добре розвиненим у більшості офіцерів оперативного рівня.

Креативність оцінює здатність до інноваційного мислення та розв'язання проблем нестандартними способами і є особливо важливою в контексті сучасних військових конфліктів, що характеризуються високою динамічністю, непередбачуваністю та потребою в адаптивних рішеннях [42].

На основі аналізу отриманих результатів виявлено такі тенденції.

18,6 % офіцерів показали низький рівень креативності. Це свідчить про орієнтацію на шаблонне мислення, труднощі в продукуванні нових підходів, низьку адаптивність до змін. Офіцери з низьким рівнем креативності схильні дотримуватися стандартних процедур та алгоритмів навіть у ситуаціях, коли вони

не є оптимальними, що може обмежувати ефективність їхніх дій у нестандартних оперативних умовах.

61,5 % офіцерів продемонстрували середній рівень креативного мислення. Це найчисленніша група, яка володіє базовою здатністю до створення нових ідей, адаптації існуючих підходів до мінливих умов та розроблення альтернативних рішень. Такі офіцери здатні до гнучкого мислення, водночас можуть потребувати додаткового стимулювання або зовнішньої підтримки для генерування справді нестандартних підходів у складних ситуаціях.

19,9 % офіцерів мали високий рівень креативності. Вони володіють високим потенціалом до інноваційного мислення, здатні швидко адаптуватися до нових умов, комбінувати знання з різних сфер, бачити альтернативні рішення та розробляти нестандартні підходи до вирішення проблем.

Розподіл за рівнями креативності показує, що більшість офіцерів (61,5 %) демонструють середній рівень, що може бути результатом певного балансу між стандартизацією (є невід'ємною частиною військової структури) та інноваційністю (стає все більш важливою в сучасних умовах). Відносно невелика частка офіцерів з високим рівнем креативності (19,9 %) може вказувати на необхідність посилення інноваційного компонента в системі професійної підготовки військових кадрів.

Тест критичного мислення (Л. Старкі) [20] застосовано для дослідження рівня розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. У контексті військово-професійної діяльності критичне мислення виступає фундаментальною компетенцією, що забезпечує ефективність прийняття рішень в умовах невизначеності, інформаційного перевантаження та високої динамічності оперативної обстановки.

Для офіцерів оперативного рівня розвинене критичне мислення є не просто професійною перевагою, а необхідною умовою успішного виконання завдань, пов'язаних із плануванням операцій, аналізом розвідданих, оцінкою ризиків та управлінням підрозділами в кризових ситуаціях. Саме тому комплексна діагностика цієї когнітивної здатності має особливу цінність для системи військово-професійної підготовки та розвитку офіцерського складу.

У дослідженні, що зосереджено на оцінці критичного мислення серед офіцерів оперативного рівня за методикою Старкі, було виявлено диференційований розподіл рівнів розвитку цієї компетенції, що відображає загальний стан аналітично-критичних здібностей у досліджуваній професійній групі (рис. 2.6).

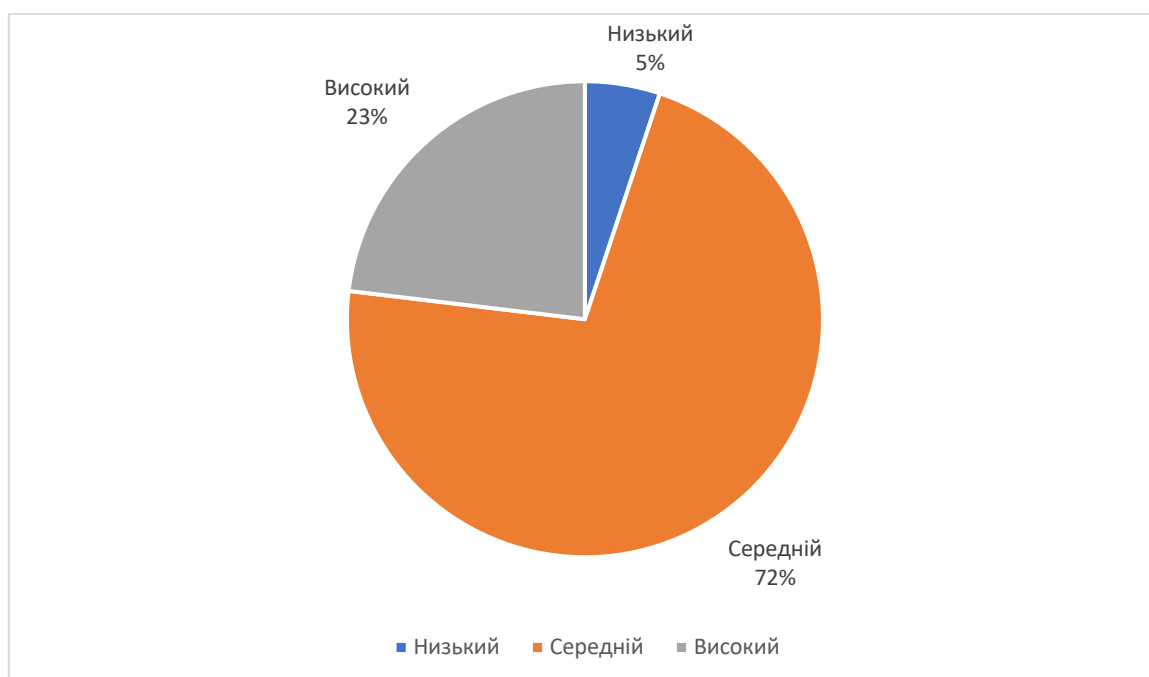


Рисунок 2.6 – Рівні розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня

Переважає більшість офіцерів оперативного рівня (71,8 %) продемонстрували середній рівень критичного мислення, що свідчить про наявність у них необхідних базових компетенцій для ефективного вирішення типових професійних завдань, що потребують аналітичного підходу.

Офіцери із середнім рівнем критичного мислення характеризуються здатністю до аналізу стандартних ситуацій та виявлення очевидних причинно-наслідкових зв'язків, умінням розпізнавати явні логічні помилки та протиріччя в аргументації, базовими навичками оцінки надійності інформаційних джерел. Вони демонструють здатність формулювати обґрунтовані висновки на основі доступних даних, уміння розрізняти факти та суб'єктивні судження у типових

контекстах, достатній рівень рефлексивності для аналізу власних міркувань та виявлення очевидних помилок [50].

Такий рівень критичного мислення дає змогу офіцерам адекватно аналізувати ситуації середньої складності, ухвалювати обґрунтовані рішення та розробляти стратегії відповіді на передбачувані виклики.

Однак офіцери із середнім рівнем критичного мислення можуть стикатися з труднощами у разі необхідності аналізу особливо складних багатофакторних ситуацій, виявлення прихованих логічних помилок та маніпуляцій, оцінки надійності суперечливих джерел інформації. Вони також можуть відчувати складнощі під час прийняття рішень в умовах високої невизначеності та дефіциту часу, а також у ході розроблення нестандартних рішень для нетипових проблем.

Домінування середнього рівня критичного мислення серед офіцерів оперативного рівня може бути свідченням певного дисбалансу в системі професійної підготовки, коли формуванню базових аналітичних навичок приділяється достатня увага, але розвиток критичного мислення залишається обмеженим.

Згідно з даними проведеного аналізу 23,1 % респондентів продемонстрували високий рівень критичного мислення, що є свідченням їх здатності до комплексного аналізу та глибокого розуміння складних ситуацій.

Офіцери з високим рівнем критичного мислення вирізняються розвиненою здатністю до системного аналізу комплексних проблем, умінням виявляти неочевидні взаємозв'язки між елементами складних ситуацій, високою точністю у виявленні логічних помилок, протиріч та маніпулятивних технік. Вони володіють навичками критичної оцінки надійності різноманітних джерел інформації, здатністю формулювати обґрунтовані висновки навіть за умов обмеженості або суперечливості даних, умінням розмежовувати факти, інтерпретації та оцінки, а також високим рівнем рефлексивності, що дає їм змогу ефективно аналізувати власні когнітивні процеси [129].

Ці офіцери володіють навичками до стратегічного міркування і здатністю формулювати обґрунтовані та виважені рішення в умовах невизначеності. Високий

рівень критичного мислення проявляється через їхню спроможність ідентифікувати та оцінювати альтернативні рішення, зважаючи на потенційні наслідки кожного з них.

Офіцери з високим рівнем критичного мислення ефективно застосовують логічні аргументи та критичне осмислення для вирішення професійних завдань, що потребують новаторського підходу та високої адаптивності до змінюваних обставин. Вони здатні ідентифікувати ключові фактори в складних ситуаціях, прогнозувати розвиток подій на основі аналізу наявних тенденцій, розробляти ефективні стратегії в умовах невизначеності, приймати зважені рішення під тиском часу та при обмеженій інформації, а також знаходити нестандартні рішення для складних проблем.

Відносно невелика частка офіцерів із високим рівнем критичного мислення (23,1 %) свідчить про необхідність цілеспрямованого розвитку цієї компетенції в системі професійної підготовки військових кадрів.

5,1 % учасників дослідження продемонстрували низький рівень критичного мислення. Незважаючи на те, що ця група офіцерів нечисленна, її наявність викликає серйозне занепокоєння, оскільки свідчить про існування значних прогалин у здатності певної частини офіцерів до адекватного аналізу ситуацій та виваженого міркування.

Офіцери з низьким рівнем критичного мислення характеризуються обмеженою здатністю до аналізу багатокomпонентних ситуацій, труднощами у виявленні логічних помилок та суперечностей в аргументації, недостатньо розвиненими навичками оцінки надійності джерел інформації. Вони схильні до поспішних висновків та надмірних узагальнень, мають труднощі у розмежуванні фактів, інтерпретацій та оцінок, а також демонструють низький рівень рефлексивності щодо власних когнітивних процесів.

Такий низький рівень критичного мислення може негативно впливати на ефективність вирішення професійних завдань, оскільки обмежує здатність офіцерів адекватно оцінювати ризики, прогнозувати наслідки своїх дій та розробляти стратегії відповіді на оперативні виклики.

У професійному контексті офіцери з низьким рівнем критичного мислення можуть приймати поспішні або необґрунтовані рішення, некритично сприймати інформацію з різних джерел, виявляти підвищену вразливість до дезінформації та маніпуляцій, демонструвати обмежену здатність до адаптації в нестандартних ситуаціях, а також відчувати труднощі за необхідності самостійного прийняття рішень.

Наявність навіть незначної частки офіцерів із низьким рівнем критичного мислення (5,1 %) створює потенційні ризики для ефективності виконання оперативних завдань та вказує на необхідність спеціальних програм для розвитку цієї критично важливої компетенції.

Виявлений розподіл рівнів критичного мислення серед офіцерів оперативного рівня має важливі імплікації для системи військово-професійної підготовки. Необхідний диференційований підхід до розвитку критичного мислення з урахуванням поточного рівня цієї компетенції у різних груп офіцерів.

2.4. Аналіз емпіричних результатів показників соціально-комунікативного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня

Успішне виконання професійних завдань офіцерами оперативного рівня значною мірою залежить не лише від рівня когнітивних здібностей, а й від сформованості соціально-психологічних якостей, зокрема комунікативної толерантності. З огляду на особливості військової діяльності, де ефективна міжособистісна взаємодія, здатність до співпраці та прийняття різних точок зору мають вирішальне значення, нами було проведено дослідження рівня комунікативної толерантності. Для реалізації цієї мети було використано методику «Рівень комунікативної толерантності» (В. Бойко) [101]. Рівень комунікативної толерантності особистості є важливим показником соціально-психологічної компетентності та визначає здатність до конструктивної взаємодії з різними категоріями людей. У контексті військово-професійної діяльності офіцерів оперативного рівня комунікативна толерантність набуває особливої значущості,

оскільки безпосередньо впливає на якість міжособистісних відносин, управлінську ефективність та психологічний клімат у підрозділах.

Діагностика комунікативної толерантності дає змогу виявити особливості ставлення особистості до інших людей, її здатність сприймати індивідуальні відмінності, приймати альтернативні точки зору та адаптуватися до різноманітних комунікативних ситуацій. Ці характеристики є фундаментальними для розвитку критичного мислення, що потребує відкритості до нових ідей, гнучкості у сприйнятті інформації та готовності до конструктивного діалогу.

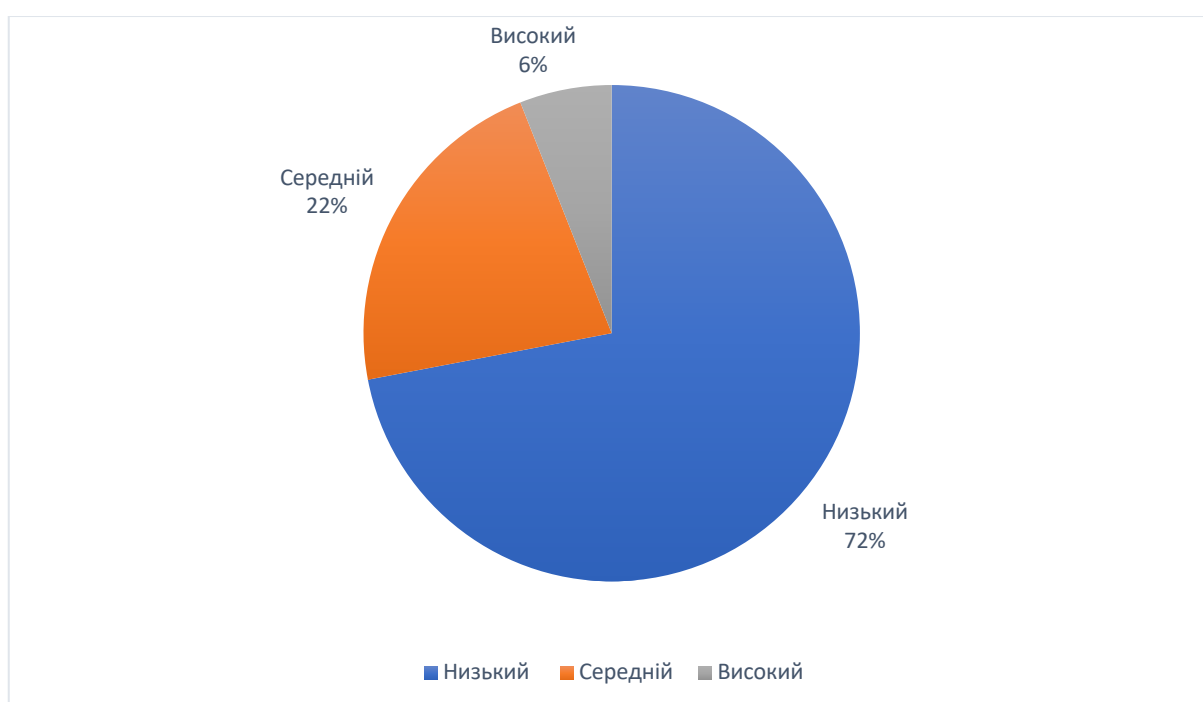


Рисунок 2.7 – Рівні вираженості комунікативної толерантності офіцерів оперативного рівня

За результатами аналізу рівнів вираженості комунікативної толерантності, поданих на рис. 2.7, 72 % респондентів виявили низький рівень комунікативної толерантності, що можна інтерпретувати як виражену інтолерантність до навколишнього соціального середовища та інших людей. Такий високий відсоток офіцерів із низьким рівнем толерантності свідчить про наявність глибоко закорінених інтолерантних установок у цієї категорії учасників.

Офіцери з низьким рівнем комунікативної толерантності характеризуються схильністю до категоричних суджень про інших, нездатністю або небажанням розуміти та приймати індивідуальність інших осіб, використанням себе як еталона при оцінці поведінки та способу мислення інших людей. Вони також демонструють нетерпимість до фізичного або психічного дискомфорту, створюваного іншими людьми, складнощі у пристосуванні до характерів, звичок, установок або домагань інших, нездатність прощати іншим помилки, незручності або ненавмисно спричинені неприємності [84].

У контексті військової діяльності такі характеристики можуть призводити до значних труднощів у командній роботі, конфліктів у підрозділах, проблем у взаємодії з представниками інших структур та цивільним населенням. Особливо небезпечним є поєднання низької комунікативної толерантності з владними повноваженнями, що може призводити до авторитарного стилю керівництва та нездатності враховувати альтернативні думки під час прийняття рішень.

Також встановлено, що 22 % досліджуваних показали середній рівень комунікативної толерантності. Це означає, що в поведінці цих осіб можуть спостерігатися як толерантні, так і інтолерантні реакції, залежно від специфіки соціальних ситуацій. Така амбівалентність може бути пов'язана з внутрішніми конфліктами чи коливаннями у власних переконаннях щодо толерантності.

Офіцери із середнім рівнем комунікативної толерантності проявляють ситуативну гнучкість у сприйнятті інших людей, здатність до адаптації в окремих комунікативних контекстах, вибіркоче прийняття індивідуальних особливостей інших, помірну категоричність у судженнях та певний рівень готовності до компромісів.

У професійній діяльності такі офіцери здатні до ефективної комунікації у звичних контекстах, однак можуть відчувати труднощі в нестандартних ситуаціях або під час взаємодії з людьми, чиї цінності та поведінка суттєво відрізняються від їхніх власних. Для цієї категорії офіцерів характерна певна вибіркочість толерантності, що може обмежувати їхню комунікативну ефективність у мультикультурному або різноманітному соціальному середовищі.

Крім того, в ході аналізу було ідентифіковано лише 6 % офіцерів, які мають високий рівень комунікативної толерантності. Такий результат може свідчити про наявність у цих індивідів добре розвинених рис толерантності як особистісної характеристики, що здатна сприяти позитивній взаємодії у різноманітних соціальних контекстах.

Офіцери з високим рівнем комунікативної толерантності демонструють готовність приймати індивідуальність інших людей, здатність до терпимого сприйняття психологічного дискомфорту, гнучкість в адаптації до різних типів партнерів по взаємодії, низьку категоричність в оцінках інших. Вони також виявляють розвинені навички визнання помилок та конструктивного подолання конфліктів, здатність згладжувати неприємні враження від спілкування з некомунікабельними людьми.

Такі офіцери мають значний потенціал для ефективної комунікації в різноманітних контекстах, здатні до побудови конструктивних відносин з різними категоріями людей та створення позитивного психологічного клімату в колективі. Високий рівень комунікативної толерантності також сприяє розвитку емпатії та рефлексії, які є важливими компонентами критичного мислення.

Надзвичайно низький відсоток офіцерів з високим рівнем комунікативної толерантності (лише 6 %) викликає занепокоєння, оскільки вказує на потенційно обмежену здатність більшості офіцерів оперативного рівня до ефективної комунікації в умовах різноманіття та мінливості сучасного соціального середовища.

Для більш детального дослідження поведінкових ознак комунікативної толерантності було проаналізовано кожну з конкретних поведінкових ознак, запропонованих у методиці «Рівень комунікативної толерантності» (В. Бойко) [101] (рис. 2.8). Відповідно до інструкції зазначеного опитувальника – що більше балів за конкретною ознакою, то менше людина терпима до інших в цьому аспекті відносин. І навпаки, що менші оцінки з тієї чи іншої поведінкової ознаки, то вище рівень загальної комунікативної толерантності щодо цього аспекту відносин із партнерами.

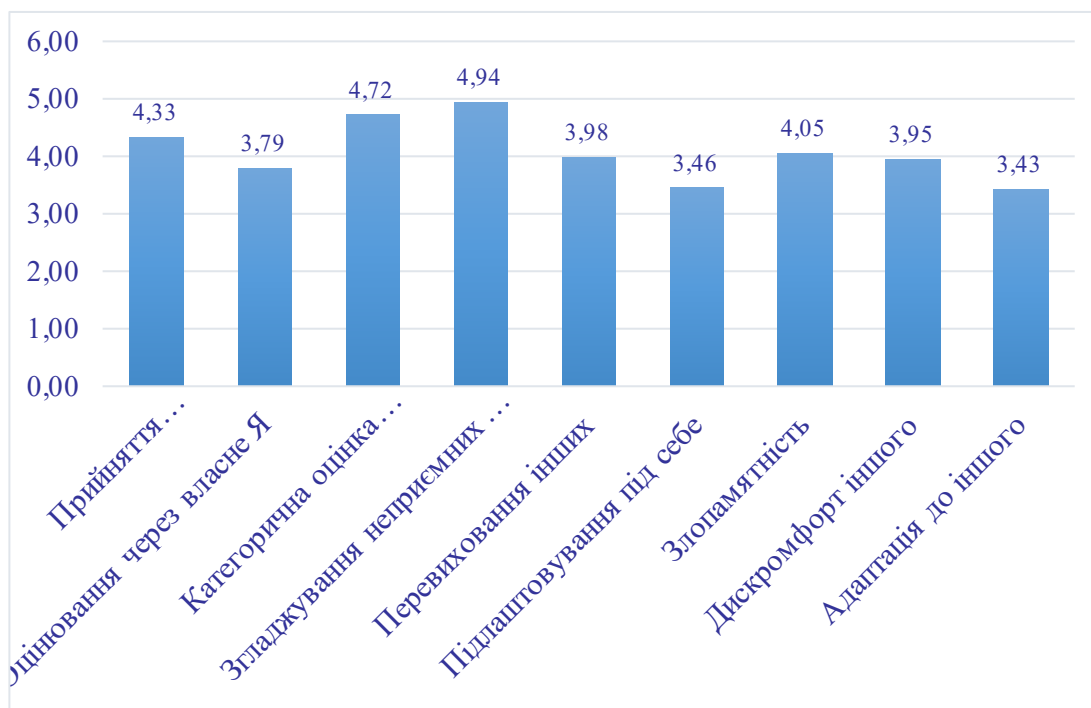


Рисунок 2.8 – Кількісна вираженість поведінкових ознак комунікативної толерантності офіцерів оперативного рівня

Аналіз виявлених показників свідчить про наявність як адаптивних, так і деструктивних патернів комунікативної поведінки серед офіцерів оперативного рівня. Незважаючи на загалом помірний рівень розвитку окремих толерантних ознак, зокрема таких як прийняття індивідуальності іншого та згладжування неприємних вражень, виявлено вираженість низки негативно-оцінних характеристик, зокрема злопам'ятність (високі показники за шкалою «Невміння прощати іншим помилки»), категоричність у судженнях (високі показники за шкалою «Категоричність або консерватизм в оцінках інших людей»), дискомфорт у присутності іншого (високі показники за шкалою «Нетерпимість до фізичного або психічного дискомфорту, створюваного іншими людьми»).

Ці патерни є індикаторами обмеженої відкритості до альтернативних точок зору, що безпосередньо суперечить базовим засадам критичного мислення, таким як когнітивна гнучкість, рефлексія, емпатійне розуміння контексту спілкування. Особливо насторожує наявність егоцентричних тенденцій, що підтверджуються високими показниками «Оцінювання через власне Я», що свідчить про

домінування суб'єктивного, часто емоційно зумовленого бачення ситуації над об'єктивним аналізом.

У структурі комунікативної поведінки офіцерів оперативного рівня виявляється нестійкість позицій щодо адаптації до іншого, що може вказувати на фрагментарне засвоєння стратегій конструктивної взаємодії. У поєднанні з високою варіативністю показників це свідчить про відсутність цілісного, внутрішньо інтегрованого стилю спілкування, що є критично важливим для ефективної діяльності у військово-професійній сфері.

Виявлена картина комунікативної толерантності офіцерів оперативного рівня має безпосередній зв'язок із розвитком критичного мислення. Низький рівень комунікативної толерантності, який демонструє більшість досліджуваних (72%), може суттєво обмежувати розвиток таких компонентів критичного мислення, як відкритість до альтернативних точок зору, гнучкість у сприйнятті нової інформації, готовність переглядати власні погляди на основі нових даних, здатність розглядати проблему з різних перспектив, емпатичне розуміння контексту та мотивів інших людей, конструктивне ставлення до критики.

Категоричність у судженнях, нетерпимість до інакшості та егоцентричні тенденції в оцінюванні формують когнітивні бар'єри, що перешкоджають об'єктивному аналізу інформації та прийняттю зважених рішень. Офіцер, який не готовий прийняти індивідуальність іншого та не здатний адаптуватися до різних комунікативних стилів, імовірно, буде обмежений у своїй здатності аналізувати складні соціальні ситуації та приймати ефективні рішення в умовах невизначеності.

Особливе занепокоєння викликає поєднання низької комунікативної толерантності з високою категоричністю суджень, що може призводити до некритичного сприйняття інформації, що підтверджує існуючі переконання, ігнорування або недостатньої оцінки альтернативних точок зору, поспішних висновків на основі обмеженої інформації, труднощів у колективному вирішенні проблем, резистентності до змін та інновацій.

У контексті військової діяльності такі характеристики можуть мати серйозні негативні наслідки, особливо в умовах сучасних конфліктів, що характеризуються

високою динамічністю, невизначеністю та необхідністю швидкої адаптації до мінливих обставин [39].

З огляду на виявлені особливості комунікативної толерантності офіцерів оперативного рівня розвиток комунікативної толерантності має розглядатися як невід’ємна складова професійної підготовки офіцерів оперативного рівня, оскільки це не лише сприяє поліпшенню міжособистісних відносин, а й створює сприятливі умови для розвитку критичного мислення та ефективного виконання професійних обов’язків у складному та різноманітному соціальному середовищі.

Аналізуючи психологічні аспекти критичного мислення, важливо звернути увагу на рівень стереотипності мислення офіцерів. У контексті військово-професійної діяльності офіцерів оперативного рівня ступінь стереотипності мислення суттєво впливає на ефективність прийняття рішень, особливо в умовах високої невизначеності та швидкозмінних оперативних ситуацій.

Для дослідження стереотипності мислення нами було використано методику «Стереотипи мислення» [99]. Методика дає змогу виявити індивідуальні особливості когнітивного стилю респондентів та визначити ступінь їхньої залежності від усталених думок, стереотипів та шаблонів під час прийняття рішень і формування суджень. Стереотипність мислення характеризується схильністю до використання усталених, шаблонних способів обробки інформації та вирішення завдань без достатнього врахування специфіки конкретної ситуації. Висока стереотипність може призводити до ригідності мислення, догматизму та нездатності адаптуватися до нових умов, тоді як низька стереотипність асоціюється з когнітивною гнучкістю, креативністю та відкритістю до нових ідей [25; 204].

Люди з низьким рівнем стереотипності демонструють здатність розглядати проблеми з різних кутів зору, генерувати оригінальні рішення та ефективно адаптуватися до змінюваних умов середовища. Вони менш схильні до шаблонного мислення і можуть знаходити нестандартні підходи навіть у звичних ситуаціях.

За результатами аналізу дослідження з’ясовано (рис. 2.9), що 62 % респондентів мають низький рівень стереотипності мислення. Це свідчить про високий рівень когнітивної гнучкості учасників дослідження, здатність до

критичного аналізу ситуацій та ухвалення рішень з урахуванням змінних факторів і нестандартних умов.

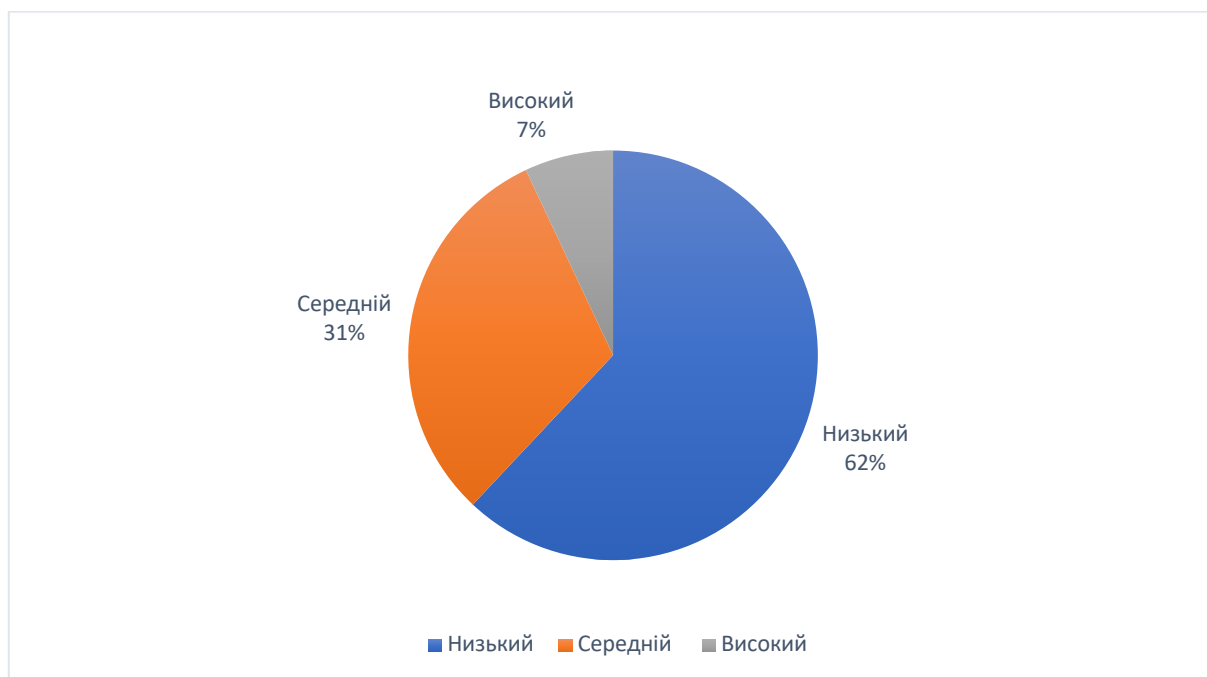


Рисунок 2.9 – Рівні стереотипності мислення офіцерів оперативного рівня

У професійному контексті такі офіцери демонструють високу адаптивність до нових умов, здатність швидко реагувати на зміни в оперативній обстановці та приймати нестандартні рішення під час вирішення складних завдань. Це особливо важливо в умовах сучасних військових конфліктів, що характеризуються високим рівнем невизначеності, асиметричністю та швидкозмінністю тактичної ситуації.

Значна частка офіцерів із низьким рівнем стереотипності мислення (62 %) є позитивним показником для цієї професійної групи, оскільки свідчить про потенційно високу готовність до ефективного функціонування в складних та нестандартних умовах сучасної військової діяльності.

Середній рівень стереотипності мислення продемонстрували 31 % учасників дослідження. Офіцери із цієї категорії перебувають у перехідному стані між критичним мисленням та схильністю до сприйняття загальноприйнятих норм і уявлень. Така змішана тенденція може варіюватися залежно від ситуації, що потребує від офіцерів гнучкості у прийнятті рішень, здатності опиратися як на особистий досвід, так і на стандартні процедури.

Для офіцерів із середнім рівнем стереотипності характерне поєднання елементів шаблонного та критичного мислення. Вони можуть ефективно застосовувати стандартні підходи у типових ситуаціях, де це виправдано, й одночасно виявляти здатність до критичного аналізу та гнучкість у нестандартних умовах.

У професійній діяльності ця група офіцерів може демонструвати збалансований підхід, поєднуючи дотримання перевірених процедур і тактик з готовністю адаптувати їх до специфічних умов. Такий поміркований рівень стереотипності може бути адаптивним у багатьох службових ситуаціях, особливо коли необхідно дотримуватися певних стандартів і протоколів, одночасно зберігаючи здатність до критичної оцінки їх доцільності в конкретних обставинах.

Високий рівень стереотипності мислення виявлено лише у 7 % респондентів, що позитивно характеризує цю групу офіцерів оперативного рівня в цілому, оскільки надмірне стереотипне мислення може перешкоджати ефективному управлінню в умовах, що швидко змінюються.

Офіцери з високим рівнем стереотипності мислення схильні до застосування усталених шаблонів та алгоритмів під час аналізу ситуацій та прийняття рішень, без достатнього врахування специфічних обставин. Вони можуть виявляти ригідність мислення, некритичне сприйняття інформації та резистентність до змін.

У професійному контексті це може призводити до труднощів в адаптації до нових умов, нездатності ефективно реагувати на нестандартні ситуації та тенденції дотримуватися звичних підходів, навіть коли вони не відповідають вимогам поточної ситуації. Особливо проблематичним високий рівень стереотипності може бути в умовах сучасних військових конфліктів, що характеризуються високою динамічністю та необхідністю швидкої адаптації до змін.

Відносно невелика частка офіцерів із високим рівнем стереотипності мислення (7 %) свідчить про те, що більшість досліджуваних мають достатній потенціал для розвитку критичного мислення та ефективного функціонування в умовах сучасних викликів військово-професійної діяльності.

Загальний профіль стереотипності мислення офіцерів оперативного рівня можна оцінити як сприятливий для розвитку критичного мислення та ефективного виконання професійних обов'язків у сучасних умовах. Переважання низького та середнього рівнів стереотипності вказує на потенційно високу когнітивну гнучкість та адаптивність більшості офіцерів, що є важливими передумовами для успішного функціонування в умовах високої невизначеності та мінливості.

Аналіз емпіричних даних щодо соціально-комунікативного компонента критичного мислення офіцерів оперативного рівня свідчить про наявність значущих диспропорцій у сформованості ключових психологічних характеристик, що забезпечують ефективну комунікацію та когнітивну гнучкість у військово-професійній діяльності. Зокрема, встановлено, що переважна більшість офіцерів (72 %) демонструють низький рівень комунікативної толерантності, що вказує на виражені труднощі у сприйнятті інакшості, низьку адаптивність до міжособистісної взаємодії та схильність до категоричності у судженнях. Така картина є критичною в контексті формування критичного мислення, оскільки обмежує відкритість до альтернативних точок зору, рефлексивність та здатність до конструктивного діалогу.

Водночас аналіз рівнів стереотипності мислення демонструє більш оптимістичну динаміку: 62 % респондентів виявили низький рівень стереотипності, що свідчить про наявність потенціалу до когнітивної гнучкості, здатності до адаптації та критичного аналізу нестандартних ситуацій. Середній рівень стереотипності, зафіксований у 31 % офіцерів, може розглядатися як перехідна стадія розвитку критичного мислення, яка потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки.

Отже, незважаючи на позитивні тенденції в аспекті когнітивної гнучкості, низький рівень комунікативної толерантності становить серйозний ризик для ефективної професійної взаємодії, ухвалення рішень у складних соціальних ситуаціях та розвитку критичного мислення загалом. Це зумовлює необхідність системного впровадження заходів, спрямованих на розвиток комунікативної

компетентності, міжособистісної емпатії та культури конструктивної взаємодії як ключових чинників професійної ефективності сучасного офіцера.

2.5. Результати факторного аналізу компонентів критичного мислення офіцерів оперативного рівня

Для виявлення багатовимірної структури критичного мислення застосовано факторний аналіз – статистичний метод, ключове завдання якого полягає у трансформуванні початкової матриці ознак шляхом зменшення кількості змінних (емпіричних показників), при цьому зберігаючи максимальну інформативність даних, що відображає приховані латентні фактори. Процедурі факторизації передувала перевірка придатності даних, яка була підтверджена задовільним значенням міри вибіркової адекватності Кайзера – Меєра – Олкіна ($KMO = 0,782$) та критерію сферичності Бартлета ($p < 0,001$), що вказує на наявність достатніх кореляцій між змінними для проведення аналізу. Факторизація здійснювалася методом головних компонент, який є ефективним для вилучення максимальної дисперсії, з подальшим ортогональним обертанням Варімакс (Varimax rotation), мета якого – мінімізувати кількість змінних з високими навантаженнями на кожен фактор і максимізувати дисперсію навантажень, що в результаті дало змогу отримати найбільш інтерпретовану та чітку факторну структуру критичного мислення.

Додатково для встановлення диференційних характеристик досліджуваних із різним рівнем розвитку критичного мислення застосовано непараметричний критерій Краскела – Уолліса, або односторонній дисперсійний аналіз рангів. Він використовується для порівняння двох або більше незалежних вибірок однакового або різного розміру. Застосування цього критерію у нашому дослідженні дало змогу визначити, чи існує статистично значуща відмінність у певних психологічних особливостях (залежних змінних) між групами осіб, що мають різний рівень розвитку критичного мислення (низький, середній, високий). Результати факторного аналізу наведено в додатку В.

У результаті факторного аналізу виділено п'ять факторів, які сукупно пояснюють 56 % загальної дисперсії даних.

Фактор 1 «Стереотипне мислення» (охоплює 22 % дисперсії) відображає комплекс когнітивних та комунікативних характеристик, пов'язаних зі схильністю до стереотипного мислення та нетолерантністю у спілкуванні. Встановлено негативну кореляцію цього фактора з рівнем критичного мислення ($-0,340$), що вказує на те, що ригідність інтелектуальних процесів перешкоджає розвитку критичного мислення.

Особи з високими показниками за цим фактором характеризуються схильністю до застосування значної кількості помилкових стереотипів в оперуванні інформацією, неспроможністю приймати індивідуальності інших, оцінюванням інших через власне «Я», категоричністю оцінок, схильністю перевиховувати інших, підлаштовувати їх під себе, злопам'ятністю, нездатністю до емпатії та адаптації до партнерів по спілкуванню.

Такі характеристики досліджуваних свідчать про їх слабку здатність адаптовуватись до змін і перешкод, що виникають під час виконання завдань. Ці особи схильні дотримуватись звичних алгоритмів, послуговуватись давно напрацьованими правилами та схемами, важко змінюють свої звички, у тому числі у мисленнєвій та комунікативній активності. Це робить їх чутливими до маніпулювання, уразливими до психологічних та інформаційних пасток.

Фактор 2 «Рефлексивне мислення» (охоплює 12 % дисперсії) представлений сукупністю характеристик особи, що дає їй змогу оперувати значною кількістю мисленнєвих стратегій та постійно вдосконалюватись у мисленнєвій активності. Зокрема, це такі характеристики, як рефлексивність, самокритичність, колективність, метакогнітивна поведінка, переважання синтетичного типу мислення, яке передбачає поєднання абстрактного, вербального та художнього складу розуму, креативності як визначальної інтелектуальної здатності.

Такі досліджувані схильні до абстрагування, віддають перевагу розумовій діяльності порівняно з предметним оперуванням, характеризуються прагненням до

розмірковувань / філософствування та здатністю виробляти нестандартні рішення завдяки добре розвинутим аналітичним здібностям. У разі виникнення певних ускладнень налаштовані шукати свої помилки (внутрішній локус контролю) і займатися саморозвитком.

Загалом компоненти цього фактора свідчать про сформований внутрішній локус контролю в інтелектуальній сфері, що дає змогу прогнозувати успішність особи в дослідницькій діяльності. Хоча прямого зв'язку з рівнем критичного мислення і не виявлено в структурі фактора, проте, спираючись на теоретичні положення, можна припустити непрямий вплив розвитку рефлексивного інтелекту на формування критичного мислення.

Фактор 3 «Логіко-просторове мислення» (охоплює 10 % дисперсії). Цей фактор включає полenezалежність мислення (здатність бачити закономірності трансформації геометричних фігур) та вирішення задач на логіку в поєднанні із зниженням рефлексії щодо типологічних переваг в інтелектуальній сфері.

Ідеться передусім про здатність до систематизованої, планомірної, методичної інтелектуальної діяльності, спроможність оперувати і знаходити логічні закономірності в невербальній та вербальній інформації. Первинний інтелект у цьому факторі відображає первинні розумові здібності – просторові (здібність подумки оперувати просторовими співвідношеннями) та логічні (здібність виявляти закономірності).

Такі особи не аналізують себе і свої інтелектуальні вподобання, а виконують завдання, при чому досить якісно. Зрозуміло, що розвиток первинних розумових здібностей у цілому поліпшуватиме мисленнєві показники, проте, як свідчить проведений аналіз, базовий інтелект не має прямого зв'язку з критичністю мислення.

Фактор 4 «Формально-логічне мислення» (охоплює 7 % дисперсії) представлений високими показниками здатності оперувати цифрами, знаходити математичні закономірності у поєднанні з низькою кореляцією з когнітивною рефлексією.

Такі особи можуть не визнавати власної відповідальності у труднощах, що виникають під час вирішення інтелектуальних завдань, адже впевнені у своїх інтелектуальних здібностях, високому рівні здатності до абстрагування. Водночас математичні здібності не визначають здатності особи до відшукування прихованих факторів змін, уникнення інтелектуальних пасток, якщо йдеться про аналіз проблем і ситуацій, що виникають у людському соціумі.

Фактор 5 «Когнітивна гнучкість» (охоплює 5 % дисперсії) представлений високим рівнем розвитку критичного мислення досліджуваних (0,488), зниженою ймовірністю послуговуватися стереотипами в інтелектуальній діяльності, прагненням уникати категоричності в оцінці інших та перевиховувати їх. Водночас цей фактор показує позитивну кореляцію з кількістю помилок у розв'язанні математичних задач, спрямованих на пошук закономірностей змін у числових рядах. Відтак особи із зазначеними характеристиками усвідомлюють складність та багатофакторність подій і ситуацій, широкий діапазон можливих рішень залежно від динамічних змін. Вони спроможні вчасно виявляти приховані чинники, що впливають на загальну картину подій, ураховувати їх у своїх розмірковуваннях.

Для визначення характеристик, за якими статистично значуще відрізняються офіцери з різним рівнем розвитку критичного мислення, було застосовано *H*-критерій Краскела – Уолліса (табл. 2.5).

Таблиця 2.5 – Показник *H*-критерію Краскела – Уолліса щодо відмінностей у групах досліджуваних із різним рівнем розвитку критичного мислення

Діагностичні показники	Показник критерію
Стереотипність мислення	0,047
Стереотипність мислення	0,002
Загальний показник рефлексивності	0,958
Рефлексивність	0,848
Колективність	0,460
Приймати індивідуальності	0,006
Оцінка через власне «Я»	0,039
Категоричність оцінок	0,002
Загальне неправильне враження	0,233

Продовження табл. 2.5

Діагностичні показники	Показник критерію
Дискомфорт іншого (емпатія)	0,074
Комунікативна толерантність (загальний показник)	0,008
Логічність мислення	0,368
Метакогнітивна поведінка	0,065
Предметне мислення	0,406
Символічне мислення	0,056
Знакове мислення	0,924
Образне мислення	0,302
Результат завдання	0,006

Як видно з табл. 2.5, офіцери з різним рівнем розвитку критичного мислення статистично значуще відрізняються за когнітивними особливостями та комунікативними характеристиками.

Серед когнітивних особливостей виявлено відмінності за стереотипністю мислення ($p = 0,047$), полenezалежністю ($p = 0,002$) та результативністю виконання задач на когнітивну рефлексію ($p = 0,006$).

Щодо комунікативних характеристик, то відмінності спостерігаються в таких компонентах комунікативної толерантності, як здатність приймати індивідуальності інших ($p = 0,006$), схильність оцінювати людей через власне «Я» ($p = 0,039$), категоричність оцінок ($p = 0,002$), схильність перевиховувати інших ($p = 0,028$), адаптаційні можливості у взаємодії з людьми ($p = 0,029$) та загальний рівень комунікативної толерантності ($p = 0,008$).

Інші діагностичні показники, такі як рефлексивність, самокритичність, колективність, логічність мислення, метакогнітивна поведінка, типи мислення (предметне, символічне, знакове, образне) та креативність, не виявили статистично значущих відмінностей між групами з різним рівнем критичного мислення.

Такі результати свідчать про необхідність індивідуалізованих підходів у розвитку критичного мислення серед офіцерів оперативного рівня з урахуванням

не лише когнітивних, а й соціально-психологічних аспектів їх професійної діяльності.

Висновки до розділу

1. Виокремлено компоненти та показники критичного мислення офіцерів оперативного рівня, відповідно до яких обрано психодіагностичний інструментарій дослідження, що дає змогу комплексно дослідити психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня. У констатувальному етапі експерименту взяли участь 156 офіцерів – слухачів оперативного рівня підготовки Національного університету оборони

2. Результати, отримані у ході застосування визначених методик, дали змогу виявити психологічні особливості, пов'язані з розвитком критичного мислення офіцерів оперативного рівня. Встановлено, що критичне мислення офіцерів є комплексною характеристикою, яка має негативний зв'язок із ригідністю мислення та позитивний зв'язок з його лабільністю. Виявлений статистично значущий кореляційний зв'язок між загальною рефлексивністю та метакогнітивною поведінкою ($r = 0,428$; $p < 0,01$) підтверджує, що розвиток рефлексивних механізмів є основою для формування ефективної метакогнітивної регуляції.

3. Факторний аналіз рівнів критичного мислення серед офіцерів оперативного рівня виявив диференційовані профілі, які корелюють зі специфічними психологічними характеристиками й когнітивними здібностями. Високий рівень критичного мислення асоціюється з низькою стереотипністю мислення, полenezалежністю, високою комунікативною толерантністю та розвиненою когнітивною рефлексією. Середній рівень розвитку критичного мислення відзначається високим рівнем когнітивної рефлексії та полenezалежністю. Натомість низький рівень критичного мислення характеризується стереотипністю, полenezалежністю, комунікативною нетолерантністю та недостатньою когнітивною рефлексією.

4. Особливо важливим результатом дослідження є виявлення соціального аспекту критичного мислення, який проявляється через зв'язок із комунікативною

толерантністю. Це свідчить про те, що критичне мислення не є суто когнітивною характеристикою, а тісно пов'язане з особливостями міжособистісної взаємодії та соціальною адаптацією.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОФІЦЕРІВ ОПЕРАТИВНОГО РІВНЯ

3.1. Мета, завдання та організація формувального етапу експерименту

Відповідно до завдань дисертаційного дослідження та на основі результатів констатувального етапу експерименту нами було визначено мету та завдання третього етапу дослідження, спрямованого на проведення формувального етапу експерименту.

Мета формувального етапу експерименту полягала в розробленні й експериментальній апробації тренінгової програми розвитку психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня з подальшою перевіркою її ефективності за допомогою комплексу психодіагностичних методик.

Згідно з визначеною метою було сформульовано такі завдання формувального етапу експерименту.

По-перше, розробити науково обґрунтований зміст та структуру тренінгової програми розвитку психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня з урахуванням специфіки їх професійної діяльності та результатів констатувального етапу дослідження.

По-друге, здійснити експериментальну апробацію розробленої тренінгової програми в умовах реального освітнього процесу Національного університету оборони України з дотриманням усіх методологічних вимог до проведення формувального експерименту.

По-третє, перевірити ефективність упровадження тренінгової програми шляхом порівняльного аналізу результатів діагностування учасників експериментальних та контрольних груп до і після формувального впливу з використанням відповідних статистичних методів.

Для перевірки основної гіпотези дослідження і розв'язання поставлених завдань було використано комплекс взаємодоповнювальних методів дослідження.

Теоретичні методи включали аналіз наукової проблеми на основі сучасної вітчизняної та зарубіжної літератури з психології критичного мислення, систематизацію теоретичних підходів до розуміння психологічних механізмів розвитку критичного мислення, концептуалізацію основних понять дослідження. Емпіричні методи передбачали використання стандартизованих психодіагностичних методик для тестування рівня розвитку компонентів критичного мислення, структурованого опитування для вивчення суб'єктивних оцінок учасників, спостереження за поведінковими проявами під час тренінгових занять. Методи математичної статистики включали описову статистику для первинного аналізу даних, непараметричні критерії для перевірки статистичних гіпотез з урахуванням особливостей розподілу даних у вибірці, обчислення показників ефекту для оцінки практичної значущості отриманих результатів.

Особливу увагу було приділено забезпеченню методологічної коректності експериментального дослідження. З урахуванням специфіки військового середовища та організаційних особливостей навчального процесу в Національному університеті оборони України було розроблено експериментальний план, який забезпечував максимальну валідність результатів за мінімального втручання в штатну діяльність навчального закладу.

Реалізація формувального етапу експерименту відбувалась шляхом послідовного виконання трьох основних підетапів дослідницької роботи, кожен з яких мав специфічні завдання та очікувані результати.

Перший підетап формувального експерименту був спрямований на розроблення змісту і структури тренінгової програми «Хто мислить, той перемагає!». Методологічною основою розроблення тренінгової програми розвитку психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня стали дослідження, згідно з якими розглядалися психологічні особливості розвитку критичного мислення [94; 133; 140; 141; 197] теоретичні засади та практичні аспекти тренінгових технологій у військовій психології.

Методологічні основи, принципи та групові феномени психологічного тренінгу досліджували відомі вітчизняні та зарубіжні психологи, зокрема

Д. Джонсон [36], Т. Яценко [156], В. Федорчук [139; 140], Л. Мороз [76], К. Мілютіна [72], Є. Карпенко [48]. У своєму дослідженні ми розглядаємо тренінг як систематичне набуття знань, умінь, навичок і атитюдів, спрямоване на поліпшення виконання діяльності в певній галузі. Також за основу ми брали положення К. Левіна, R. Lippit, K. Benne, згідно з якими тренінг розглядається як метод формування із застосуванням проблемного навчання через дії і досвід, які використовують дані про актуальну поведінку учасників і ситуації, що виникають у групах, про спроби їх змінити, зокрема, шляхом взаємодії учасників [40; 205].

Також на ефективності тренінгових програм у розвитку психологічних явищ наголошують Т. Грицевич, О. Капінус та інші дослідники, які зазначають, що на відміну від інших форм навчання саме тренінг дає змогу на 90 % засвоїти отриману інформацію [30]. Крім того, нами були ретельно проаналізовані результати констатувального етапу експерименту, які дали змогу визначити ключові об'єкти психологічного впливу для розвитку психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня та сформувати цільові групи вправ і технік для кожного з виділених компонентів.

Другий підетап передбачав проведення експериментальної апробації тренінгу «Хто мислить, той перемагає!». Апробація тренінгу була проведена на базі Національного університету оборони України зі слухачами оперативного рівня підготовки. У процесі апробації тренінгу взяли участь 91 офіцер – слухачі Національного університету оборони України, що згідно зі своєю штатно-посадовою категорією обіймають посади командира роти, командира батальйону, начальника штабу – першого заступника командира батальйону, заступника командира батальйону. Учасники були розподілені на дві експериментальні (ЕГ 1 – 24 офіцери, ЕГ 2 – 23 офіцери) та дві контрольні (КГ 1 – 21 офіцер та КГ 2 – 23 офіцери) групи відповідно до організаційної структури навчальних груп університету.

Формування експериментальної групи здійснювалось відповідно до предмета та гіпотези наукового дослідження з урахуванням теоретичних статистичних критеріїв репрезентативності вибірки. Емпіричні дані, одержані

в процесі дослідження експериментальної вибірки, мають застосовуватися до кожного учасника з урахуванням усіх істотних характеристик об'єкта дослідження та індивідуальних відмінностей проявів, що можуть значуще впливати на залежну змінну.

Кількісний критерій формування груп базувався на статистичних вимогах, згідно з якими кількість досліджуваних у кожній із порівнюваних груп має становити не менш ніж 30–35 осіб. Зі статистичних міркувань коефіцієнти кореляції, які є вищими за 0,35 при такій кількості досліджуваних, є значущими на рівні 0,05 [12].

Важливим аспектом організації експерименту була необхідність забезпечення гомогенності груп за основними характеристиками, що могли б вплинути на результати дослідження. Ураховуючи організаційні особливості навчального процесу в Національному університеті оборони України, де офіцери навчаються у сталих навчальних групах, не було можливості здійснити повну рандомізацію учасників між групами. Тому досягнення гомогенності здійснювалося через ретельний відбір учасників за критеріями відповідності профілю дослідження та виключення з експерименту тих офіцерів, результати яких значно відрізнялися від групових показників або які не виявили достатньої мотивації до участі в дослідженні.

В експериментальній групі психологічний вплив на офіцерів мав цілеспрямований характер відповідно до змісту та мети тренінгу, спрямованого на розвиток психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня. Для офіцерів, які увійшли до контрольної групи, спеціальна психологічна підготовка з розвитку психологічних особливостей критичного мислення не проводилась, і вони продовжували навчання за стандартною програмою підготовки.

Формувальний експеримент проводився протягом чотирьох місяців (лютий – травень 2025 року). Для отримання достовірних результатів розвитку психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня формувальний вплив здійснювався у ході планових самотійних занять,

інтегрованих в освітній процес без зміни його загальної структури, але з модифікацією змістового наповнення окремих навчальних модулів.

Запропонована структура тренінгової програми забезпечувала інтенсивне занурення в тему тренінгу для поліпшення засвоєння матеріалу офіцерами. Міжсесійна діяльність учасників реалізовувалась шляхом виконання творчих домашніх завдань і сприяла закріпленню отриманих знань і навичок, а також стимулювала рефлексію над проблемними питаннями розвитку критичного мислення у професійній діяльності.

Особливість організації експерименту полягала в тому, що тренінгові заняття проводилися в межах регулярного навчального розкладу, що забезпечувало природність експериментальних умов та мінімізувало вплив зовнішніх факторів на мотивацію учасників. Водночас це створювало певні обмеження щодо тривалості окремих сесій та їх частоти, які довелося враховувати під час розроблення програми.

Третій підетап дослідження передбачав визначення ефективності тренінгу через проведення повторного діагностування психологічних якостей, необхідних для розвитку психологічних особливостей критичного мислення, за визначеними у дослідженні компонентами. Для оцінки метакогнітивного компонента використовували методики «Тест на когнітивну рефлексію» Ш. Фредеріка, «Визначення рефлексивності мислення» О. Анісімова, шкала самооцінки метакогнітивної поведінки Д. Ла Коста. Когнітивний компонент оцінювався за допомогою методики включених фігур Готшильда, тесту логічних закономірностей М. Ліпмана, опитувальника для визначення типів мислення та рівня креативності Дж. Брунера, тесту критичного мислення Л. Старкі (в адаптації О. Луценко). Соціально-комунікативний компонент діагностувався за допомогою методик «Рівень комунікативної толерантності» (В. Бойко) та «Стереотипи мислення».

Вибір саме цих методик був обґрунтований їх відповідністю теоретичній моделі критичного мислення, розробленій у цьому дослідженні. Кожна методика

пройшла попередню апробацію у невеликій групі офіцерів для перевірки щодо зрозумілості інструкцій та відповідності військовій специфіці.

Статистична обробка отриманих даних виконувалась у програмних пакетах Microsoft Excel, IBM SPSS 26.0 та Jamovi. Для аналізу використано метод вимірювання величини зсуву значень кожної зі шкал у двох залежних групах із використанням непараметричного статистичного *U*-критерію Манна – Уїтні, який дає можливість визначити наявність та значущість змін основних параметрів навіть за умов відхилення розподілу даних від нормального.

Вибір непараметричних методів статистичного аналізу зумовлений кількома чинниками. По-перше, відносно невеликий розмір груп (менш ніж 35 учасників) робить непараметричні тести більш надійними. По-друге, попередній аналіз показав, що розподіл даних за деякими шкалами відрізняється від нормального, що є прямим показанням для використання непараметричних критеріїв. По-третє, військове середовище має свої специфічні особливості, які можуть впливати на характер розподілу психологічних показників.

Для оцінки практичної значущості отриманих результатів додатково обчислювали коефіцієнт рангової бісеріальної кореляції (Cohen's *r*), який дає змогу визначити розмір ефекту незалежно від статистичної значущості. Це особливо важливо в психологічних дослідженнях, де статистично значущі результати не завжди мають практичне значення [164].

Під час організації формувального експерименту особливу увагу приділено контролю потенційних змішуючих змінних. Зокрема, контролювався вплив фактора новизни через поступове введення учасників у тренінговий процес та попереднє ознайомлення з форматом роботи. Мотиваційний фактор контролювався через забезпечення добровільності участі та пояснення практичної значущості розвитку критичного мислення для професійної діяльності офіцерів.

Водночас слід визнати певні обмеження дослідження, зумовлені специфікою військового середовища. По-перше, неможливість повної рандомізації учасників між групами через організаційні особливості навчального процесу. По-друге, потенційний вплив паралельного навчання за основною програмою підготовки, яке

також могло сприяти розвитку окремих аспектів критичного мислення. По-третє, відносно короткий період формувального впливу, який може бути недостатнім для оцінки довготривалих ефектів тренінгу.

Для мінімізації впливу цих обмежень було застосовано кілька стратегій. Гомогенність груп забезпечувалася через ретельний відбір учасників за релевантними характеристиками. Вплив паралельного навчання контролювався через порівняння з контрольною групою, яка навчалася за тією ж основною програмою.

Порівняльний аналіз результатів, отриманих в експериментальній та контрольних групах до і після формувального впливу, дав змогу об'єктивно оцінити ефективність розробленої тренінгової програми та зробити обґрунтовані висновки щодо її практичної значущості для розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

3.2. Тренінгова програма розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня «Хто мислить, той перемагає!»

Одним із найефективніших засобів психологічного супроводу у процесі розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня є спеціалізований психологічний тренінг, який сприяє комплексному розвитку ключових когнітивних компетенцій. До таких компетенцій належать аналітичне мислення, логічне обґрунтування рішень, креативність, здатність до рефлексії, когнітивна рефлексія, гнучкість мислення та вміння ухвалювати рішення в умовах невизначеності, що є необхідними для ефективного виконання професійних обов'язків в умовах сучасних викликів та загроз.

На нашу думку, саме тренінгова програма з розвитку критичного мислення забезпечує комплексне формування та розвиток необхідних компетенцій в умовах контрольованого навчального середовища, що дає змогу офіцерам відпрацювати необхідні навички до їх застосування в майбутньому в службово-бойовій діяльності. Крім того, групова форма роботи створює додаткові можливості для

взаємного навчання, обміну досвідом та формування навичок колективного прийняття рішень.

Методологічну основу розробленої тренінгової програми становлять наукові праці, присвячені психологічним закономірностям розвитку критичного мислення, та сучасні підходи до розвитку комунікативної толерантності та діалогічних компетенцій у службовій взаємодії [62; 72; 173; 174]. Особливу увагу було приділено адаптації загальнопсихологічних принципів розвитку критичного мислення до специфіки військової діяльності та особливостей професійного мислення офіцерів оперативного рівня.

Спираючись на ґрунтовні детальні теоретичні розвідки, міжнародний досвід застосування тренінгових технологій у військовій освіті, на власний досвід та результати попередніх етапів експерименту, було розроблено комплексну тренінгову програму розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня під назвою «Хто мислить, той перемагає!». Програма спрямована на усвідомлення учасниками важливості критичного мислення у ході ухвалення управлінських рішень та формування практичних навичок його застосування в професійній діяльності (додаток Г).

Розроблена програма є комплексним інструментом для цілеспрямованого розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. Її можна використовувати як у повному обсязі, так і частково для формування окремих компонентів критичного мислення залежно від конкретних потреб навчального процесу. Програму доцільно впроваджувати під час курсів професійної підготовки офіцерів як у стаціонарних умовах навчальних закладів, так і в польових умовах під час проведення навчань та тренувань. З огляду на невеликий обсяг часу, необхідний для її реалізації, програма може бути включена як факультативний курс в межах як базового, так і післядипломного навчання офіцерів.

Мета тренінгової програми полягає у розвитку та вдосконаленні психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня шляхом формування здатності до глибокого аналізу інформації, об'єктивного оцінювання аргументів, виявлення логічних помилок та когнітивних упереджень,

прийняття науково обґрунтованих рішень та формування рефлексивного ставлення до власних когнітивних процесів і стратегій мислення.

Програму тренінгу з розвитку критичного мислення зосереджено на вдосконаленні трьох основних компонентів критичного мислення: метакогнітивного, когнітивного та соціально-комунікативного. Зазначені компоненти, як показали результати констатувального етапу дослідження, є ключовими та формують комплексну систему розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня, забезпечуючи як індивідуальну ефективність мислення, так і успішність групової роботи під час прийняття колективних рішень.

Для досягнення мети програми необхідно було виконати комплекс взаємопов'язаних завдань із розвитку метакогнітивного, когнітивного та соціально-комунікативного компонентів критичного мислення офіцерів.

Розвиток метакогнітивного компонента передбачав формування навичок офіцерів до усвідомлення власних мисленнєвих процесів та критичної оцінки їх ефективності в різних професійних ситуаціях; усвідомлення ключової ролі самоконтролю та саморегуляції у процесі аналізу складної та суперечливої інформації і прийняття відповідальних рішень; розвиток рефлексивних умінь щодо об'єктивного оцінювання власних та чужих аргументів, зроблених висновків, виявлення власних когнітивних упереджень та їх урахування під час ухвалення рішень і своєчасного коригування власних дій.

Розвиток когнітивного компонента включав формування умінь швидкої ідентифікації та класифікації інформації за рівнем її достовірності, надійності джерел та релевантності в умовах обмеженого часу та високого рівня стресу, формування звички до активного пошуку альтернативних точок зору та їх неупередженої критичної оцінки з урахуванням контексту ситуації, розвиток навичок логічного мислення та здатності виявляти помилки в аргументації – як власній, так і оточуючих.

Розвиток соціально-комунікативного компонента передбачав відпрацювання уміння формувати переконливі логічні аргументи та контраргументи, засвоєння технік конструктивної критики та аргументованого спростування з урахуванням

особливостей військової етики та вимог субординації, розвиток навичок ефективної міжособистісної комунікації у процесі колективного ухвалення рішень, спрямованого на досягнення спільних цілей під час виконання службово-бойових завдань.

У процесі впровадження комплексної тренінгової програми розвитку психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня ми керувалися комплексом взаємопов'язаних принципів, що забезпечували максимальну ефективність навчального процесу.

Принцип міжособистісної взаємодії та партнерства ґрунтується на засадах доброзичливості, взаємоповаги, довіри та безоціночного прийняття кожного учасника тренінгової програми незалежно від його службового становища, досвіду або рівня розвитку критичного мислення. Реалізація цього принципу передбачає створення сприятливого психологічного середовища, що забезпечує емоційну безпеку та психологічний комфорт, стимулює активну участь всіх учасників у тренінговому процесі та сприяє відкритому обміну думками та досвідом.

Принцип структурованості та послідовності передбачає впорядковану організацію тренінгового процесу, за якої кожна вправа, рольова гра або психотехніка реалізуються відповідно до логіки поетапного розвитку групової динаміки та індивідуальних когнітивних процесів. Дотримання цього принципу сприяє підвищенню ефективності тренінгової програми, забезпечує оптимальну активність і максимальну залученість учасників, а також гарантує логічну послідовність у формуванні складних навичок критичного мислення.

Принцип активності учасників виходить із розуміння тренінгу як методу, який передбачає активне навчання через безпосередню участь у міжособистісній взаємодії та практичній діяльності. Тому від учасників вимагається не пасивне сприйняття інформації, а активна взаємодія з тренером та іншими учасниками, повноцінне виконання всіх запропонованих вправ, технік, участь у дискусіях і рольових іграх, готовність до експериментування з новими способами мислення.

Принцип творчості передбачає надання учасникам тренінгової програми достатнього простору для самостійного пошуку та аналізу різноманітних варіантів

вирішення проблемних ситуацій з обов'язковим урахуванням потенційних наслідків прийнятих рішень для всіх зацікавлених сторін. Такий підхід дає кожному учаснику змогу індивідуально обрати оптимальну стратегію дій та розвинути власний стиль критичного мислення. Впровадження елементів проблемності, невизначеності та варіативності у зміст тренінгу створює сприятливе креативне середовище, що стимулює розвиток як критичного, так і дивергентного мислення.

Принцип інтеграції передбачає комплексне охоплення проблемної ситуації шляхом поєднання знань із різних галузей науки, практичної військової діяльності, а також активного використання особистісного та професійного досвіду учасників тренінгової групи. Такий міждисциплінарний підхід забезпечує багатовимірний вплив на учасників та сприяє глибшому усвідомленню складності та багатоаспектності проблем, що розглядаються в межах тренінгу, формує системне бачення професійних завдань [6; 48].

В основу кожного з модулів тренінгової програми покладено технологічний підхід Л. Карамушки [47], яка наголошує на важливості органічного поєднання трьох взаємопов'язаних компонентів тренінгу. Інформаційно-смісловий компонент визначає теоретичні підходи до аналізу концепту «критичне мислення», забезпечує учасників необхідними знаннями про психологічні механізми та закономірності розвитку критичного мислення. Діагностичний компонент сприяє глибокому осмисленню основних критеріїв та показників досліджуваного явища, представляє методи, які можуть бути використані для вимірювання певних параметрів критичного мислення, обґрунтовує доцільність застосування тих чи інших діагностичних методів під час оцінки рівня розвитку критичного мислення, забезпечує розуміння основних підходів до інтерпретації отриманих даних. Корекційно-розвивальний компонент визначає конкретні напрями здійснення практичної роботи з розвитку критичного мислення через систему спеціально розроблених тренінгових вправ та організацію самостійного виконання творчих домашніх завдань.

Програма тренінгу передбачає також виконання учасниками домашніх завдань між сесіями, що сприяє закріпленню знань, умінь та навичок, отриманих під час очних занять, поглибленому розумінню проблем, які потребують додаткового аналізу та самостійного вирішення, практичній розробці індивідуальних рекомендацій, що можуть сприяти подальшому розвитку психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня в реальних умовах професійної діяльності.

Презентація результатів виконання домашніх завдань відбувалася на початку наступного модуля тренінгу з подальшою розгорнутою міжгруповою дискусією, що забезпечувало активний обмін професійними міркуваннями та практичним досвідом щодо можливостей імплементації навичок критичного мислення у різноманітних аспектах службово-бойової діяльності. Оскільки склад тренінгових груп включав офіцерів різних військових спеціальностей з різним професійним досвідом, це створювало унікальну можливість глибоко та багатоаспектно розглянути визначену проблему та всебічно проаналізувати різноманітні способи її вирішення.

Кожен з основних компонентів тренінгу реалізовувався за допомогою системи спеціально підібраних інтерактивних технік, що включали базові, модифіковані та авторські розробки, адаптовані до специфіки військової діяльності та особливостей розвитку критичного мислення.

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу реалізовувався через мінілекції, що забезпечували учасників необхідною теоретичною базою, метод мозкового штурму – для активізації творчого мислення та генерації ідей, групове обговорення проблемних питань – для поглиблення розуміння матеріалу, відеопрезентації для наочної демонстрації складних концепцій та процесів.

Діагностичний компонент включав психологічний практикум з використанням стандартизованих методик, структуровані інтерв'ю з колегами для взаємної оцінки рівня розвитку критичного мислення, детальний аналіз та колективне обговорення результатів діагностування для усвідомлення індивідуальних особливостей та потенціалу розвитку.

Корекційно-розвивальний компонент був найбільш різноманітним і включав виконання складних аналітичних і творчих завдань, що моделювали реальні професійні ситуації, рольові ігри військово-тактичного характеру для відпрацювання навичок прийняття рішень в умовах, наближених до бойових, детальний аналіз кейсів зі службово-бойової діяльності для вивчення успішних та неуспішних прикладів застосування критичного мислення, спеціальні рефлексивні вправи для розвитку самоаналізу та метакогнітивних навичок.

Домашні завдання передбачали систематичне самостереження за власними процесами мислення в реальних професійних ситуаціях, написання рефлексивних есе з аналізом конкретних випадків застосування критичного мислення, розроблення практичних рекомендацій щодо вирішення актуальних проблем професійної діяльності з використанням принципів критичного мислення [47].

Тренінгова програма «Хто мислить, той перемагає!» містить чотири основних тренінгових модулі, кожен з яких спрямований на розвиток певного компонента критичного мислення і має чітко структуровану організацію навчального процесу (табл. 3.1).

Таблиця 3.1 – Загальний дизайн та обсяг тренінгової програми
«Хто мислить, той перемагає!»

Тренінгові сесії	Назви тренінгових сесій	Кількість годин
Загальний вступ до тренінгової програми		2
Тренінговий модуль 1 (ознайомлювальний)	«Зміст і структура критичного мислення. Психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня»	5
Тренінговий модуль 2	«Метакогнітивний компонент критичного мислення офіцера оперативного рівня»	
Тренінгова сесія 2.1	«Роль когнітивної рефлексії як інструменту розвитку критичного мислення»	5
Тренінгова сесія 2.2	«Застосування метакогнітивних стратегій під час ухвалення рішень»	5
Тренінговий модуль 3	«Когнітивний компонент критичного мислення офіцера оперативного рівня»	

Продовження табл. 3.1

Тренінгові сесії	Назви тренінгових сесій	Кількість годин
Тренінгова сесія 3.1	«Поленезалежність як передумови до критичного мислення»	5
Тренінгова сесія 3.2	«Від ідеї до рішення: креативність у критичному мисленні»	5
Тренінговий модуль 4	«Соціально-комунікативний компонент критичного мислення офіцера оперативного рівня	
Тренінгова сесія 4.1	«Думаємо наодинці, ухвалюємо рішення спільно: сила діалогу»	5
Заключна частина тренінгової програми		3
Загалом		35

Загальний вступ до тренінгової програми тривалістю 2 академічні години призначений для створення сприятливої атмосфери, знайомства учасників, формування групових норм та правил взаємодії, а також для мотивування учасників до активної участі в програмі.

Перший тренінговий модуль «Зміст і структура критичного мислення. Психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня» має ознайомлювальний характер, триває 5 академічних годин і спрямований на формування загального розуміння сутності критичного мислення та його ролі в професійній діяльності офіцера.

Другий тренінговий модуль «Метакогнітивний компонент критичного мислення офіцера оперативного рівня» складається з двох окремих сесій загальною тривалістю 10 академічних годин. Перша сесія «Роль когнітивної рефлексії як інструменту розвитку критичного мислення» тривалістю 5 годин зосереджується на розвитку здатності до самоаналізу власних мисленнєвих процесів. Друга сесія «Застосування метакогнітивних стратегій під час ухвалення рішень» тривалістю 5 годин спрямована на практичне засвоєння методів контролю та регуляції власного мислення.

Третій тренінговий модуль «Когнітивний компонент критичного мислення офіцера оперативного рівня» так само включає дві сесії загальною тривалістю 10 академічних годин. Перша сесія «Поленезалежність як передумова до критичного мислення» тривалістю 5 годин присвячена розвитку здатності до незалежного мислення та подолання групового тиску. Друга сесія «Від ідеї до рішення: креативність у критичному мисленні» тривалістю 5 годин зосереджується на інтеграції творчого та критичного мислення.

Четвертий тренінговий модуль «Соціально-комунікативний компонент критичного мислення офіцера оперативного рівня» представлений однією сесією «Думаємо наодинці, ухвалюємо рішення спільно: сила діалогу» тривалістю 5 академічних годин та спрямований на розвиток навичок критичного мислення в процесі групової взаємодії.

Заключна частина тренінгової програми тривалістю 3 академічні години передбачає підбиття підсумків, рефлексію отриманого досвіду та планування подальших кроків індивідуального розвитку критичного мислення.

Загальний обсяг тренінгової програми становить 35 академічних годин, що забезпечує достатню глибину опрацювання матеріалу при збереженні компактності та практичної реалізованості в умовах військової освіти.

Структурно кожна тренінгова сесія складається з трьох основних частин: вступної, основної та заключної.

Реалізація усіх компонентів тренінгу відбувалася через систему інтерактивних технік, що ґрунтувались на проблемно-пошукових та інформаційних методах, розроблених у межах технологічного підходу. За формою ці техніки відповідали двом основним категоріям: організаційно-спрямовувальним та інформаційно-смісловим, при цьому за змістовим наповненням вони мали авторський характер та були адаптовані до специфіки професійної діяльності офіцерів оперативного рівня.

Розглянемо детальніше зміст тренінгової програми (основні компоненти, тренінгові модулі та інтерактивні техніки, які реалізовані в кожному з модулів).

Загальний вступ до тренінгової програми (знайомство):

знайомство: Криголам (Мене звати... (у тому варіанті, як цього забажає учасник тренінгу, – в офіційній чи неофіційній, у скороченій чи повній формі тощо) – ім'я; за освітою... , проходжу службу... , займаюсь... , люблю... (або будь-що інше, що допоможе краще його розуміти));

групове інтерв'ю з метою вивчення очікувань учасників тренінгу (заповнення анкет та подальше їх обговорення). Учасники відповідають на запитання: Навіщо мені проходити цей тренінг? Які нові знання я отримаю? Що я хочу дізнатися? Чого я можу навчитися під час проходження тренінгу?;

вправа «Карта, компас, наплічник»: візуалізація тренінгового процесу як тактичного маршруту; карта – загальне бачення результатів навчання; компас – конкретні напрями розвитку психологічних особливостей критичного мислення; перешкоди – труднощі, які необхідно подолати;

мозковий штурм (груповий варіант): визначення правил групової роботи (визначення правил міжособистісної взаємодії та спільної роботи в групі);

мультимедійна презентація: мета, завдання і структура тренінгу.

Тренінговий модуль 1 «Зміст і структура критичного мислення. Психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня»

Вступ до тренінгового модуля: доведення мети, завдання та організації роботи тренінгового модуля.

Інформаційно-смісловий компонент: «Зміст і структура критичного мислення. Психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня»:

метод незавершених речень (індивідуальна робота): «Критичне мислення – це...»;

групове обговорення: 1) Що, на вашу думку, означає «критичне мислення»? 2) Чим критичне мислення відрізняється від некритичного? 3) Яка роль критичного мислення у діяльності військового керівника в умовах сучасної війни? 4) Якими рисами володіє сучасний офіцер, що мислить критично?;

мінілекція «Зміст і структура критичного мислення. Психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня».

Діагностичний компонент тренінгу:

психологічний практикум «Визначення рівня розвитку критичного мислення» (за тестом критичного мислення Л. Старкі) (в адаптації О. Луценко). Адаптований варіант тесту складається з 27 тверджень / запитань, кожен із чотирма варіантами вибору правильної відповіді. Для кожного завдання передбачено єдину правильну відповідь. Тест є однофакторним; у результаті обробки обчислюється один загальний показник критичного мислення, який може змінюватися від 0 до 27 балів. Результати тесту можуть інтерпретуватись як відповідно до норм, тобто за рівнями критичного мислення: дуже високий, високий, середній, низький і дуже низький, так і бути доступними для якісного аналізу.

Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних за участі тренера здійснюється обговорення отриманих результатів та визначення впливу рівня розвитку критичного мислення на успішність діяльності військового керівника.

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу:

аналіз бойових ситуацій: доцільність застосування критичного мислення офіцерами військових підрозділів у процесі аналізу інформації та оцінки обстановки». З урахуванням специфіки та характеристик службово-бойової діяльності, а також спираючись на власний професійний досвід у військовій сфері, офіцерам пропонується серія кейсів (структурований опис проблемних ситуацій, що потребують застосування різних підходів критичного аналізу). Учасників тренінгу розподіляють на групи за принципом добровільності або за визначеними тренером критеріями, вони отримують для опрацювання відповідні ситуації. Кожній групі належить сформулювати оптимальну модель розв'язання представленої проблеми в ситуації, проаналізувати чинники, що призвели до виникнення проблемної ситуації, та підібрати логічні аргументи для обґрунтування пропонованого рішення.

Завершення тренінгового модуля:

що я беру у свій тактичний наплічник: обговорення нової інформації та здобутого досвіду, спрямованого на максимальну інтеграцію набутих навичок у професійну діяльність офіцерів оперативного рівня.

Проведення рефлексивного дебрифінгу.

Визначення творчого домашнього завдання:

Творче домашнє завдання: есе на тему «Роль критичного мислення у діяльності військового керівника».

Тренінговий модуль 2 «Метакогнітивний компонент критичного мислення офіцера оперативного рівня»

Тренінгова сесія 2.1 «Роль когнітивної рефлексії як інструмент розвитку критичного мислення»

Вступне слово тренера: доведення мети, завдання та організації роботи тренінгової сесії.

Інформаційно-смісловий компонент «Роль когнітивної рефлексії як інструмент розвитку критичного мислення»:

мозковий штурм (групова та міжгрупова форма): Що таке мислення про мислення?

Учасники тренінгу, дотримуючись правил мозкового штурму, на першому етапі називають основні визначення рефлексії з поступовим переходом до когнітивної рефлексії; на другому етапі у процесі міжгрупового обговорення аналізують значення та роль когнітивної рефлексії у процесі ухвалення рішень військовим керівником;

мінілекція «Когнітивна рефлексія як інструмент розвитку критичного мислення офіцера» [7; 35; 36; 38; 39].

Діагностичний компонент тренінгу:

психологічний практикум «Визначення рівня когнітивної рефлексії» (для проведення психологічного практикуму використовують *тест на когнітивну рефлексію Фредеріка Шайна*, який спрямований на оцінку здатності індивіда протистояти інтуїтивним, але неправильним відповідям, і замість цього

застосовувати аналітичне та критичне мислення. Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних за участі тренера обговорюються отримані результати щодо впливу когнітивної рефлексії на успішне вирішення завдання з урахуванням наявної інформації за цією темою та власних досліджень автора, підбиваються підсумки).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу:

карта мислення (робота в малих групах): учасників розподіляють на малі групи (3–5 осіб), вони отримують проблемну ситуацію або складне завдання, яке потребує багатоаспектного аналізу. Після уважного індивідуального та колективного осмислення завдання учасникам пропонується створити візуальну карту мислення, яка структуровано відображатиме: початкові припущення та інтуїтивні гіпотези; ключові логічні кроки у процесі аналізу; альтернативні варіанти рішення; аргументи «за» і «проти» кожного із запропонованих рішень; точки когнітивного напруження: сумніви, суперечності, невизначеність; зміни ходу міркувань та перегляд вихідних припущень. Особлива увага приділяється точкам, де з'являлися сумніви, альтернативи, конфліктні рішення. Після завершення роботи відбувається групова рефлексія, де здійснюється обговорення ходу міркувань учасників, обмін враженнями, обговорення труднощів у мисленні, наприклад: спотворення сприйняття, логічні пастки та когнітивні упередження;

метакогнітивне інтерв'ю (робота в парах): учасники об'єднуються в пари та інтерв'юють один одного по черзі, обговорюючи хід міркувань кожного з них під час вирішення кейсу з попередньої справи, з детальною увагою до припущень, що були покладені в основу рішення, аргументів на користь кожного з них, сумнівів, що виникали у процесі та як саме їх долали. Далі кожна пара ділиться результатами обговорення, з подальшим визначенням типових шаблонів мислення у вирішенні проблемних завдань, пасток мислення та упереджень і як саме вони вплинули на ухвалення рішення;

колесо рефлексії (індивідуальна робота): кожному учаснику пропонується візуальний шаблон у вигляді «колеса», поділений на чотири сектори: 1) «Що я знаю» – перевірена, достовірна інформація, факти, які учасник вважає

незаперечними; 2) «Що я думаю, що знаю» – припущення, гіпотези, знання з непрямих джерел або те, що здається відомим, але не має повної впевненості; 3) «Що я не знаю» – відкрито визнані прогалини у знаннях; 4) «Що я хочу дізнатися» – усвідомлена когнітивна потреба, запитання, що виникають під час аналізу ситуації. Далі учасникам пропонується застосувати це «колесо» до попереднього кейсу, заповнити усі сектори, а потім обговорити, як саме вплинуло усвідомлення обмежень на їхнє ставлення до проблеми, як усвідомлення цих категорій впливає на ухвалення рішень.

Завершення тренінгового модуля:

що я беру у свій тактичний наплічник: обговорення нової інформації та здобутого досвіду, спрямованого на максимальну інтеграцію набутих навичок у професійну діяльність офіцерів оперативного рівня.

Проведення рефлексивного дебрифінгу.

Тренінгова сесія 2.2 «Застосування метакогнітивних стратегій під час ухвалення рішень»

Вступне слово тренера: доведення мети, завдання та організації роботи тренінгової сесії.

Що в моєму тактичному наплічнику?: Чим мені запам'яталась попередня зустріч? Якими інструментами я скористався за нагоди?

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу:

мозковий штурм: які когнітивні упередження вам відомі і як вони можуть впливати на ухвалення рішення? (на першому етапі учасники тренінгу, дотримуючись основних правил мозкового штурму, називають відомі їм когнітивні упередження і як вони можуть впливати на ухвалення рішення у професійному чи особистому житті; на другому етапі ведучий систематизує когнітивні упередження і наочно їх зображає для подальшого обговорення);

мінілекція «Когнітивні упередження: як мозок створює короткі шляхи та помиляється» [87; 91; 119; 183; 209;].

Діагностичний компонент тренінгу:

психологічний практикум «Визначення когнітивних упереджень» (для проведення психологічного практикуму використовують кейси, які описані Д. Канеманом та А. Тверські у працях «Азійська хвороба» та «Задача Лінди» [45], розроблені з метою виявлення схильності особи помічати когнітивні упередження в судженнях інших та фіксувати їх у власному мисленні. Після індивідуального вирішення завдання офіцери фіксують, які саме упередження наявні у них під час ухвалення рішень. За результатами проводиться групове обговорення щодо впливу когнітивних упереджень на ухвалення рішень з урахуванням наявних у літературі даних та власних досліджень автора, підбиваються підсумки).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу:

мислення без упереджень: учасникам тренінгу пропонуються структуровані кейс-ситуації, частина з яких містить приховані когнітивні упередження (наприклад: ефект якоря, упередження підтвердження, евристика доступності тощо). Завдання для учасників – проаналізувати ситуацію, фіксуючи власний процес мислення за допомогою спеціального шаблону самостереження: 1) моя перша реакція; 2) можливе упередження; 3) як можна уникнути впливу упередження на ухвалення рішення. Після завершення проводиться групове обговорення виявлених когнітивних упереджень та запропонованих варіантів їх виявлення і подолання;

червона пігулка: кожен учасник отримує картку з описом одного з когнітивних упереджень (наприклад, ефект підтвердження, ефект авторитету, ілюзія контролю, помилка планування тощо). На картці також подано запитання для самодіагностики, наприклад: 1) Як часто я помічаю це упередження у своєму мисленні? 2) У яких професійних ситуаціях це упередження проявляється найбільше? 3) Які негативні наслідки мало це упередження для мене? (Навести конкретний випадок із професійного життя, коли те чи інше упередження вплинуло на ухвалення рішень.); 4) Які «сліпі зони» власного мислення мені вдалося виявити завдяки цьому аналізу?

Завершення тренінгового модуля:

що я беру у свій тактичний наплічник: обговорення нової інформації та збутого досвіду, спрямованого на максимальну інтеграцію набутих навичок у професійну діяльність офіцерів оперативного рівня.

Проведення рефлексивного дебрифінгу.

Визначення творчого домашнього завдання «Щоденник когнітивних упереджень». Тренер пропонує після завершення тренінгу протягом кількох днів вести «Щоденник когнітивних упереджень», уважно спостерігаючи за власними думками, судженнями чи рішеннями у повсякденних життєвих ситуаціях – у спілкуванні, на роботі, під час перегляду новин або взаємодії в соціальних мережах. У кожному записі бажано коротко й чітко відобразити: 1) контекст ситуації: що саме сталося, за яких умов? 2) моя автоматична реакція або судження: перша думка, висновок або емоція; 3) можливе когнітивне упередження: яке викривлення мислення могло вплинути на цю реакцію (наприклад: ефект підтвердження, евристика доступності, упередження статусу-кво тощо)? 4) як я це зрозумів / зрозуміла: що допомогло розпізнати когнітивне упередження? 5) як я міг / могла зреагувати інакше: які стратегії мислення могли б допомогти ухвалити більш зважене або об'єктивне рішення?

Тренінговий модуль 3 «Когнітивний компонент критичного мислення офіцера оперативного рівня»

Тренінгова сесія 3.1 «Поленезалежність і креативність як передумови до критичного мислення»

Вступне слово тренера: доведення мети, завдання та організації роботи тренінгового модуля.

Що в моєму тактичному наплічнику?: Чим мені запам'яталась попередня зустріч? Якими інструментами я скористався за нагоди?

Презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання «Щоденник когнітивних спостережень».

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу:

групове обговорення фрагменту фільму «12 розгніваних чоловіків»: учасники переглядають фрагмент фільму, де більшість присяжних автоматично погоджується з винуватістю підсудного, демонструючи ознаки групового мислення: тиск конформізму, придушення інакодумства, сліпе прийняття загальної думки. Після перегляду учасники обговорюють у групах, як виявляти й уникати групового мислення під час командної роботи;

мінілекція «Вплив групового мислення: коли згода небезпечна?» [119].

Діагностичний компонент тренінгу:

психологічний практикум: визначення когнітивних упереджень (анкетування учасників тренінгу за допомогою авторської анкети, спрямованої на розуміння сутності когнітивних упереджень, та обговорення його результатів). Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних за участі тренера здійснюється обговорення отриманих результатів щодо впливу групового мислення на ухвалення рішень, під час роботи у команді, з урахуванням наявних у літературі даних та власних досліджень автора, підбиваються підсумки.

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу:

рольова гра «адвокат диявола»: групі пропонується поширене або популярне твердження, ідея чи рішення, з яким більшість учасників, як правило, інтуїтивно погоджуються. Серед присутніх обирається один або два учасники, які виконують роль «адвоката диявола»: їхнє завдання полягає в тому, щоб аргументовано оскаржити ідею, поставити її під сумнів, висловити контраргументи, альтернативи, можливі ризики. Кожен з учасників має спробувати роль «адвоката диявола». Після завершення представлення контраргументів група переходить до спільного обговорення, під час якого аналізується: наскільки переконливими були аргументи адвоката диявола; чи змінилося початкове ставлення до ідеї; що допомогло або завадило почути альтернативну думку; як ця вправа допомогла вийти з рамок автоматичного погодження; наскільки важко протистояти груповому мисленню.

Завершення тренінгового модуля:

що я беру у свій тактичний наплічник: обговорення нової інформації та збутого досвіду, спрямованого на максимальну інтеграцію набутих навичок у професійну діяльність офіцерів оперативного рівня.

Проведення рефлексивного дебрифінгу.

Визначення творчого домашнього завдання «Правила боротьби з груповим мисленням у військових колективах». На підставі опрацьованого матеріалу на модулі сформувані правила та принципи, дотримання яких допомагатиме: розпізнавати симптоми групового мислення; запобігати автоматичному погодженню з більшістю; стимулювати критичне мислення у підрозділі; створити умов для безпечного висловлення альтернативних точок зору.

Тренінгова сесія 3.2 «Від ідеї до рішення: креативність у критичному мисленні»

Вступне слово тренера: доведення мети, завдання та організації роботи тренінгового модуля.

Що в моєму тактичному наплічнику?: Чим мені запам'яталась попередня зустріч? Якими інструментами я скористався за нагоди?

Презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання «Правила боротьби з груповим мисленням у військових колективах».

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу:

аналітична робота в малих групах: дати відповідь на запитання: «У чому полягає значення креативного мислення в роботі офіцера в сучасних умовах?»; «У яких видах службово-бойової діяльності найбільше проявляється потреба в нестандартному підході?»; «Які перешкоди можуть заважати прояву креативного мислення у військовому середовищі»;

міжгрупове обговорення: кожна група представляє результати своєї аналітичної роботи щодо ролі креативного мислення у вирішенні завдань службово-бойової діяльності, зокрема: ключові сфери застосування, потенційні бар'єри, приклади нестандартних рішень, а також якості особистості, що сприяють творчому підходу. Після презентацій відбувається міжгрупове обговорення, під час

якого учасники порівнюють висновки; уточнюють або доповнюють ідеї інших груп; дискутують щодо відмінностей у поглядах стосовно значення творчого мислення у структурованій військовій системі;

мінілекція «Від ідеї до рішення: креативність у критичному мисленні» [70; 73; 75; 157; 210].

Діагностичний компонент тренінгу:

психологічний практикум: для проведення психологічного практикуму використовують скорочений варіант методики Торренса, що спрямована на оцінку творчого потенціалу особистості [23]. Методика досліджує не просто рівень інтелекту, а здатність нестандартно мислити, створювати нові ідеї, бачити незвичні зв'язки між об'єктами. Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних за участі тренера здійснюється обговорення отриманих результатів з урахуванням наявних у літературі даних та власних досліджень автора, підбиваються висновки.

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу:

фонтан ідей: учасникам пропонується одна проблема, запитання або нестандартне завдання (наприклад: «Як нестандартно передати повідомлення без зв'язку?»; «Які способи взаємодії між підрозділами у разі відсутності зв'язку?»). Протягом 3–5 хвилин кожен учасник має генерувати якомога більше ідей, не оцінюючи їх, – навіть абсурдні, смішні, гіпотетичні варіанти є цінними. Після завершення проводиться обмін ідеями у парах або групах із подальшим груповим обговоренням: «Які ідеї були неочікувано ефективними?»; «Які з них можна трансформувати у практичне рішення?»; «Що допомогло мислити вільно, а що заважало?»;

імпровізація на місцевості: тренер озвучує реалістичний сценарій, наприклад: «У підрозділі відсутній зв'язок. Потрібно підрозділу передати координати через ліс протягом 20 хвилин». Або: «У наявності лише вода, аптечка, мотузка, форма та один ліхтарик. Як організувати маскування на місці без природних укриттів?» Учасникам дається перелік доступних предметів або ресурсів. За 5–7 хвилин група має запропонувати якомога більше креативних

рішень, як можна використати ці засоби новим нестандартним способом. Зауважуємо на обмеженості часу, що є додатковим стрес-чинником. Після завершення генерації ідей учасники презентують власні пропозиції та обговорюють, які рішення виявилися найбільш неочікуваними, які з них реально можна взяти на озброєння, що допомогло вийти за межі звичних сценаріїв дій.

Завершення тренінгового модуля:

що я беру у свій тактичний наплічник: обговорення нової інформації та збутого досвіду, спрямованого на максимальну інтеграцію набутих навичок у професійну діяльність офіцерів оперативного рівня.

Проведення рефлексивного дебрифінгу.

Визначення творчого домашнього завдання «Руйнівники міфів». Учасникам пропонується проаналізувати, що в їхньому колективі чи підрозділі виконується автоматично, без особливих роздумів чи альтернатив. Скласти список із 5 типових фраз, рішень чи дій і спробувати трансформувати їх у креативні інструкції, які не порушуватимуть правила військової дисципліни, але матимуть креативне вирішення.

Тренінговий модуль 4 «Соціально-комунікативний компонент критичного мислення офіцера оперативного рівня»

Тренінгова сесія 4.1 «Думаємо наодинці, ухвалюємо рішення спільно: сила діалогу»

Вступне слово тренера: доведення мети, завдання та організації роботи тренінгової сесії.

Що в моєму тактичному наплічнику?: Чим мені запам'яталась попередня зустріч? Якими з інструментів я скористався за нагоди?

Презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання «Руйнівники міфів».

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу:

робота в малих групах із подальшим міжгруповим обговоренням проблемних питань: «Що таке толерантність?»; «Як розрізнити конструктивну критику і нетолерантне судження?»; «Якими є межі толерантності? Коли толерантність

може суперечити етичним або професійним нормам?»; «Які організаційні фактори можуть сприяти або перешкоджати толерантному середовищу?»; «Як критично аналізувати власні упередження і стереотипи?»; «Як толерантність пов'язана з інноваційним мисленням та креативністю?»; «Які стратегії допомагають зберігати толерантність у стресових і конфліктних ситуаціях?»;

мінілекція «Мислити – отже, розуміти іншого: комунікативна толерантність у професійній комунікації».

Діагностичний компонент тренінгу:

психологічний практикум: для проведення психологічного практикуму використано методику «Діагностика рівня емпатійних здібностей (В. Бойко)», яка дає змогу виявити як основний показник рівня емпатії, так і значимість конкретного параметра в структурі емпатії. Після індивідуального виконання завдання й обробки отриманих даних за участі тренера обговорюються отримані результати з урахуванням наявних у літературі даних та власних досліджень автора, підбиваються підсумки.

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу:

творче завдання «Мости взаєморозуміння»: учасники отримують картки з описами складних комунікативних ситуацій, де головними діючими особами є люди з різними поглядами, цінностями, культурними особливостями, релігійними чи політичними вподобаннями. Учасникам пропонується розіграти зазначену ситуацію, проаналізувати її з різних точок зору, зважити всі аргументи, знайти спосіб вибудовувати «міст взаєморозуміння» – досягти порозуміння, не поступаючись власними принципами й водночас проявляючи толерантність до позиції іншої сторони.

У результаті обговорення та рефлексії учасники формулюють обґрунтовані висновки щодо ролі комунікативної толерантності у професійній діяльності, визначають ключові компетентності, необхідні для ефективної міжособистісної взаємодії, та окреслюють стратегії подальшого розвитку цих навичок у своїй повсякденній практиці.

Завершення тренінгового модуля:

що я беру у свій тактичний наплічник: обговорення нової інформації та збутого досвіду, спрямованого на максимальну інтеграцію набутих навичок у професійну діяльність офіцерів оперативного рівня.

Проведення рефлексивного дебрифінгу.

Підбиття підсумків тренінгової програми:

пройдений маршрут: карта здобутків, компас майбутнього, наплічник досвіду. Тренер нагадує про вправу «Карта, компас, наплічник», яку учасники виконували на початку тренінгу. За можливості учасникам повертають їхні оригінальні напрацювання. Тренер пояснює, що тепер вони мають можливість оцінити свій «пройдений маршрут» і підготуватись до нових викликів.

Карта здобутків: учасники створюють візуальну карту своїх досягнень під час тренінгу: 1) Які стратегії метакогнітивних умінь вони освоїли? 2) Які «ландшафти» критичного мислення стали більш зрозумілими? 3) Які «вершини» виявилися найбільш значущими? 4) Які «маршрути» виявилися найбільш ефективними для навчання?

Компас майбутнього: учасники створюють особистий «компас», який показуватиме напрямки подальшого розвитку:

північний напрямок: довгострокові цілі розвитку критичного мислення;

південний напрямок: конкретні ситуації з професійного життя, де будуть застосовані набуті навички;

східний напрямок: ресурси, які допоможуть у подальшому розвитку (книги, курси, практики);

західний напрямок: потенційні виклики та стратегії їх подолання.

Наплічник досвіду: учасники малюють наплічник і відображають у ньому: найцінніші інструменти критичного мислення, які вони тепер завжди носитимуть із собою; метакогнітивні стратегії, що виявилися найкориснішими; «аварійний комплект» для подолання когнітивних упереджень.

На стікерах трьох різних кольорів учасники записують: навички, які вони забирають із тренінгу; навички, які вони розвинули; установки, які змінилися. Цей

завершальний етап рефлексії дає змогу учасникам усвідомити та структурувати отриманий досвід, а тренеру – отримати зворотний зв'язок про ефективність програми та зафіксувати ключові зміни у когнітивних та особистісних компетенціях офіцерів.

Отже, тренінгова програма «Хто мислить, той перемагає!» являє собою комплексний, науково обґрунтований інструмент розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня, що враховує специфіку військової діяльності та забезпечує практичну готовність до застосування набутих навичок у реальних умовах професійної діяльності.

3.3. Аналіз ефективності тренінгової програми «Хто мислить, той перемагає!»

Аналіз результатів формувального етапу експерименту показав ефективність тренінгової програми як форми психологічної підготовки офіцерів оперативного рівня. Зокрема, в експериментальній групі зафіксовано позитивну динаміку змін за визначеними основними критеріями ефективності тренінгу, тоді як у контрольній групі таких змін не виявлено.

Розглянемо детальніше статистичні зрушення в показниках компонентів критичного мислення офіцерів оперативного рівня. Для забезпечення достовірності отриманих результатів план нашого експерименту був реалізований за зразком плану для чотирьох рандомізованих груп (дві контрольні та дві експериментальні) із попереднім та підсумковими тестуваннями (табл. 3.2) [113].

Таблиця 3.2 – План для рандомізованих груп із попереднім та підсумковими тестуваннями

№	Групи	Порядок експериментального впливу			
1	Контрольна група 1 (КГ 1)	<i>R</i>	<i>O_{1.1}</i>	<i>O_{3.1}</i>	
2	Контрольна група 2 (КГ 2)	<i>R</i>	<i>O_{1.2}</i>	<i>O_{3.2}</i>	
3	Експериментальна група 1 (ЕГ 1)	<i>R</i>	<i>O_{2.1}</i>	<i>X</i>	<i>O_{4.1}</i>
4	Експериментальна група 1 (ЕГ 2)	<i>R</i>	<i>O_{2.2}</i>	<i>X</i>	<i>O_{4.2}</i>

Неодночасність тестування в обох групах перетворює цей план типу «тест – дія – ретест» на квазіексперимент. Для контролю неодночасності тестування запропоновано рандомізацію порядку тестування осіб експериментальної і контрольної груп як на формувальному етапі експерименту ($O_{1.1}$, $O_{1.2}$, $O_{2.1}$ та $O_{2.2}$), тобто до початку здійснення експериментального впливу на групи (ЕГ 1 та ЕГ 2), так і на контрольному етапі ($O_{3.1}$, $O_{3.2}$, $O_{4.1}$ та $O_{4.2}$) після здійснення експериментального впливу (проведення тренінгу). Структурно план складається з двох контрольних (КГ 1 та КГ 2) і двох експериментальних (ЕГ 1 та ЕГ 2) груп, де $O_{1.1}$, $O_{1.2}$, $O_{2.1}$ та $O_{2.2}$ – попереднє тестування (на формувальному етапі експерименту), X – формувальний вплив на експериментальні групи (у формі психологічного тренінгу), $O_{3.1}$, $O_{3.2}$, $O_{4.1}$ та $O_{4.2}$ – підсумкове тестування (на контрольному етапі експерименту).

До умов прийняття гіпотези про позитивний формувальний вплив програми розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня на контрольному етапі експерименту належать: відмінність між $O_{1.1}$, $O_{1.2}$, $O_{2.1}$ та $O_{2.2}$ – незначуща, а між $O_{3.1}$, $O_{3.2}$ та $O_{4.1}$, $O_{4.2}$ (попарно) – значуща, відмінність між $O_{2.1}$ та $O_{4.1}$ – значуща і між $O_{2.2}$ та $O_{4.2}$ теж значуща [113]. Структурну схему експерименту наведено на рис. 3.1.

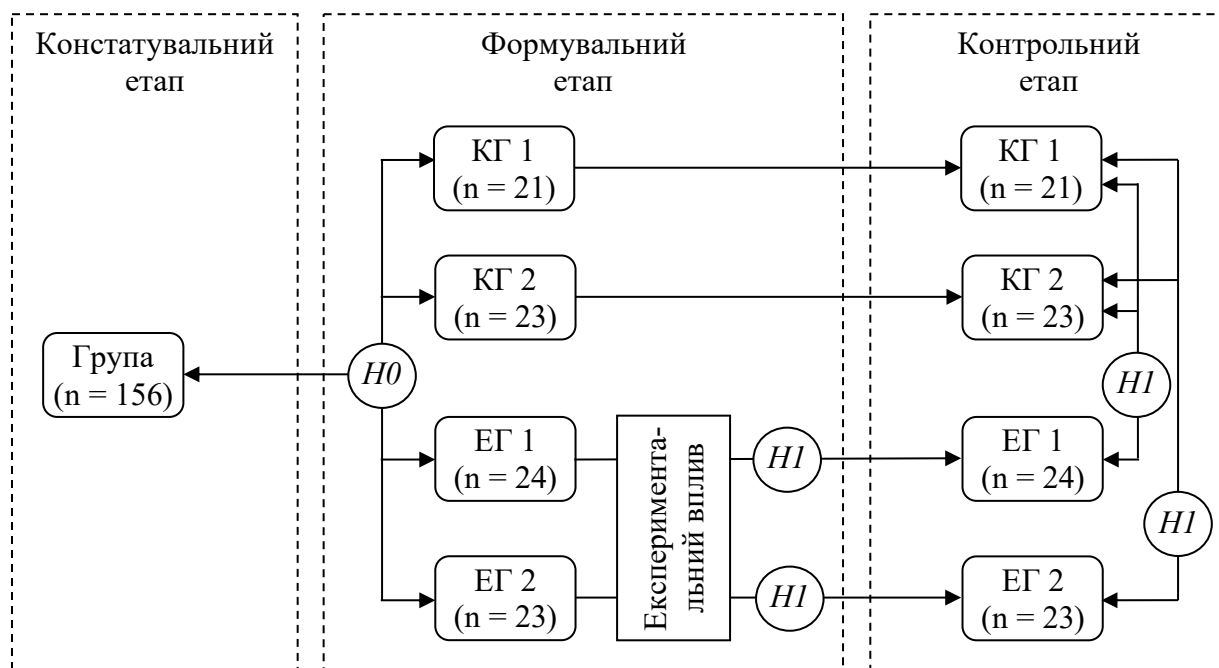


Рисунок 3.1 – Структурна схема експерименту з розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня

Першочерговим завданням у ході статистичної обробки отриманих емпіричних даних був вибір групи статистичних критеріїв. Із цією метою усі шкали перемінних обчислювались щодо відповідності закону нормального розподілу за допомогою *W*-критерію Шапіро – Вілка. З огляду на те, що за результатами майже половини шкал перемінних за цим критерієм підтвердилась альтернативна гіпотеза (H_1) на рівні $p \leq 0,05$, що свідчить про відмінність розподілу таких перемінних від нормального, а також через те, що групи досліджуваних за своєю кількістю відносно незначні (від 21 до 24 офіцерів), для подальших розрахунків обрано групу непараметричних критеріїв. У такому разі ці критерії виявляють більшу потужність і дають змогу значною мірою зменшити ризик помилок першого та другого ряду під час подальшої перевірки статистичних гіпотез [206].

У ході формування контрольних та експериментальних груп на початку формувального етапу експерименту вкрай важливою є їх перевірка на гомогенність, тобто відносну рівність параметрів, що нас цікавлять. За умовами нашого експерименту в дослідженні брали участь уже штучно сформовані чотири групи офіцерів-слухачів, які навчаються на оперативному рівні підготовки в Національному університеті оборони України. Одна група (контрольна чи експериментальна) – це одна навчальна група слухачів, оскільки для досягнення гомогенності груп не було можливості переведення офіцерів з однієї навчальної групи в другу (це суперечило навчальному процесу в Університеті). Досягнення гомогенності здійснювалося шляхом виключення з експерименту певної кількості офіцерів (небажання брати участь, надання неправдивих результатів або якщо результати одного офіцера значно різнилися від більшості за окремими шкалами). Такий підхід хоч і дещо зменшив кількість досліджуваних, проте в цих умовах став єдиною можливістю і таким, що забезпечив вирівнювання груп досліджуваних.

Як математичний інструментарій із цією метою застосовано непараметричний критерій Краскела – Уолліса, який можна використовувати для перевірки гомогенності груп, але тільки за умови, що дані непараметричні (тобто не мають нормального розподілу), або коли змінні є порядковими (рангованими), а не кількісними. Тест Краскела – Уолліса – це непараметричний аналог

однофакторного дисперсійного аналізу (ANOVA). На відміну від інших подібних критеріїв у нашому випадку тест Краскела – Уолліса якнайкраще підходить, оскільки призначений для роботи з k -кількістю вибірок (від трьох і більше). Тобто порівняти одразу чотири групи досліджуваних можна або за допомогою попарних тестів (на кшталт T -критерію Вілкоксона), проте це громіздка процедура, або ж разовим застосуванням H -критерію Краскела – Уолліса.

Також доцільно порівняти за цим самим критерієм дві контрольні та дві експериментальні групи (загальна кількість (n) досліджуваних у яких дорівнює 91) із результатами групи офіцерів ($n = 156$), які брали участь у попередньому (констатувальному) етапі експерименту. Відсутність статистично значущих відмінностей між цими групами дасть змогу додатково підтвердити репрезентативність цих вибірок, і з огляду на те, що результати попередньої групи досліджуваних 156 офіцерів мали діагностувальне значення для розроблення вправ програми розвитку критичного мислення, відсутність статистичних відмінностей у цьому напрямі дасть змогу підтвердити валідність та надійність розробленого психологічного тренінгу.

У нашому випадку нас цікавить нульова гіпотеза (H_0), яка стверджує, що шкали перемінних в усіх п'яти групах (156 офіцерів на констатувальному етапі експерименту та 4 групи офіцерів ($n = 91$), які беруть участь у формувальному та контрольному етапах експерименту (усього разом $n = 247$), не мають статистичних відмінностей, тобто ці групи є гомогенними. Якщо хоча б одна з груп має статистичні відмінності у розподілі даних, відхиляємо нульову гіпотезу й приймаємо альтернативну (H_1) про наявність відмінностей на рівні $p \leq 0,05$. Результати обчислення параметрів за H -критерієм Краскела – Уолліса за допомогою статистичного пакета IBM SPSS 26.0 наведені в табл. 3.3.

Таблиця 3.3 – Результати обчислення параметрів за H -критерієм Краскела – Уолліса для респондентів констатувального та формувального етапів експерименту

Шкали	n	M	σ	χ^2	p
Стереотипність мислення	247	18,943	7,448	3,133	0,536
Рівень критичного мислення	247	16,960	3,850	2,163	0,706

Продовження табл.3.3

Поленезалежність	247	17,312	5,801	3,064	0,547
Загальна рефлексивність	247	20,320	5,090	1,453	0,835
Комунікативна толерантність	247	36,466	15,855	4,940	0,294
Логічність мислення	247	3,211	3,087	6,902	0,164
Метакогнітивна поведінка	247	38,688	6,540	3,703	0,448
Предметне мислення	247	7,077	2,565	,778	0,941
Символічне мислення	247	7,976	3,002	,519	0,972
Знакове мислення	247	9,134	2,756	5,424	0,246
Образне мислення	247	9,555	2,640	6,306	0,210
Креативність	247	7,534	2,338	5,848	0,197
Когнітивна рефлексія	247	1,680	1,193	7,379	0,117

Результати обчислення показали, що статистично значущих відмінностей між групами не виявлено (за усіма шкалами в усіх п'яти групах $p > 0,05$), що свідчить про їхню гомогенність за цими ознаками на початковому етапі експерименту. Отже, можна стверджувати, що початкові умови для проведення експерименту є еквівалентними, що дає змогу проводити подальший експеримент без необхідності додаткової корекції та мінімізувати потенційні спотворення результатів, а також забезпечити коректність інтерпретації ефектів експериментального втручання.

Наступним кроком обробки та інтерпретації результатів нашого експерименту є дослідження отриманих емпіричних даних у чотирьох групах на рівні дескриптивної (описової) статистики. Це набір методів, які дають змогу коротко, ясно та структуровано описати, узагальнити та представити дані, отримані в результаті психологічного експерименту. Цей опис є першим кроком у статистичному аналізі перед застосуванням методів аналітичної статистики та роботи зі статистичними гіпотезами для порівняння груп.

Основним призначенням дескриптивної статистики в психологічному експерименті є:

1. Узагальнення даних – дескриптивна статистика дає змогу подати великі масиви експериментальних даних у стислому вигляді (наприклад, у вигляді таблиць, графіків), що спрощує аналіз.

2. Оцінка центральної тенденції – середнє (M) показує «середній» результат учасників, медіана (Me) – центральне значення при впорядкуванні та мода (Mo), яка є найбільш частотним значенням.

3. Оцінка варіабельності (розкиду) – стандартне відхилення (δ) показує, наскільки дані відхиляються від середнього, дисперсія (variance) квадрат стандартного відхилення; діапазон – це різниця між мінімальним і максимальним значенням; квартилі, інтерквартильний розмах є додатковими оцінками розкиду.

Дескриптивна статистика допоможе зрозуміти, які типи статистичних тестів можна застосовувати надалі, виявити аномалії або тенденції, помітити тренди, асиметрію розподілу, наявність викидів, середні, медіани та варіативність дають змогу попередньо оцінити відмінності між експериментальними та контрольними групами.

Слід зазначити, що на цьому етапі результати дескриптивної статистики деталізовані лише для основних шкал кожної з методик. Такий підхід зумовлений необхідністю спочатку отримати загальну картину розподілу даних та виявити основні тенденції на рівні інтегральних показників, що дозволяє уникнути надмірної фрагментації інформації на початкових стадіях аналізу. Узагальнені показники за основними шкалами забезпечують можливість первинного порівняння груп та визначення загальної ефективності тренінгової програми без заглиблення в специфіку окремих когнітивних компонентів.

Надалі під час опису результатів змін за кожною методикою на контрольному етапі експерименту можливий більш деталізований опис – на рівні окремих субшкал або навіть окремих запитань. Це дозволить виявити специфічні особливості критичного мислення, які зазнали найбільш суттєвих трансформацій у процесі тренінгу, та ідентифікувати конкретні психологічні механізми, що забезпечили поліпшення загальних показників.

На початковому етапі статистичної обробки результатів було застосовано методи дескриптивної статистики для узагальнення та опису основних характеристик показників критичного мислення в досліджуваних групах. Дескриптивний аналіз дав змогу отримати цілісне уявлення про розподіл даних,

виявити можливі викиди та аномальні значення, а також оцінити однорідність вибірок перед проведенням порівняльного аналізу. Було обчислено середнє арифметичне, медіану, стандартне відхилення, а також діапазон значень для кожної з груп (експериментальної та контрольної).

Результати дескриптивної статистики, отримані з використанням статистичного пакета IBM SPSS 26.0, наведені в додатку Д1 – для формувального етапу експерименту і в додатку Д2 – для контрольного етапу експерименту.

На основі результатів дескриптивної статистики контрольних та експериментальних груп на формувальному етапі експерименту, представлених у таблиці, можна констатувати відсутність суттєвих відмінностей між чотирма досліджуваними групами (КГ 1, КГ 2, ЕГ 1, ЕГ 2). Це є принципово важливим для забезпечення коректності експериментального дослідження, оскільки підтверджує відповідність груп на початковому етапі та виключає вплив первинних відмінностей на результати формувального експерименту.

Середні арифметичні значення за більшістю досліджуваних показників демонструють високий ступінь подібності між групами, що свідчить про гомогенність експериментальної вибірки та забезпечує валідність подальшого порівняльного аналізу результатів формувального впливу.

Результати дескриптивної статистики контрольних та експериментальних груп (КГ 1, КГ 2, ЕГ 1, ЕГ 2) на контрольному етапі експерименту, подані в табл. 3.5, демонструють помітні відмінності в середніх значеннях рівня критичного мислення між учасниками, які проходили цілеспрямовану програму розвитку критичного мислення (експериментальна група), і тими, хто не зазнавав впливу цільових методик (контрольна група). Зокрема, експериментальні групи (ЕГ 1 та ЕГ 2) демонструють поліпшення показників порівняно з контрольними групами за ключовими параметрами: зниження стереотипності мислення (ЕГ 1: $M = 15,75$; ЕГ 2: $M = 17,00$ проти КГ 1: $M = 19,90$; КГ 2: $M = 21,04$), підвищення рівня критичного мислення (ЕГ 1: $M = 20,67$; ЕГ 2: $M = 20,61$ проти КГ 1: $M = 17,19$; КГ 2: $M = 17,52$) та когнітивної рефлексії (ЕГ 1: $M = 2,33$; ЕГ 2: $M = 2,39$ проти КГ 1: $M = 1,71$; КГ 2: $M = 1,70$). Однак для того щоб оцінити розмір ефекту

та рівень статистичної значущості відмінностей, було здійснено перехід до методів аналітичної статистики.

На третьому (контрольному) етапі експерименту здійснюється статистична обробка емпіричних даних із застосуванням методів аналітичної статистики з метою перевірки статистичних гіпотез щодо ефективності експериментального впливу. Статистичний аналіз передбачає порівняння результатів, отриманих у двох контрольних та двох експериментальних групах, з урахуванням змін досліджуваних показників (шкал) до та після проведення формувального впливу.

У процесі аналізу використано непараметричні критерії: *T*-критерій Вілкоксона для оцінки динаміки показників у межах кожної групи та *U*-критерій Манна – Уїтні для порівняння незалежних вибірок, тобто міжгрупових відмінностей. Проте ці критерії не дають змоги повною мірою визначити кількісно-якісну величину змін, а показують лише рівень статистичної значущості та значення *z*-перетворення (*z*-score normalization), що полягає у визначенні, наскільки і в який бік середнє значення однієї групи відхиляється від середнього значення іншої, в одиницях стандартного відхилення. З метою кількісної оцінки сили виявлених ефектів додатково обчислюється як міра ефекту коефіцієнт рангової бісеріальної кореляції (r_{rb} , або Cohen's r), який дає змогу інтерпретувати ступінь взаємозв'язку між дихотомічною змінною (належність до контрольної або експериментальної груп) та ранговими показниками, отриманими в результаті емпіричного вимірювання. Цей коефіцієнт можна перевести з кількісної міри в якісну. За Дж. Кохеном [164] цей коефіцієнт (Cohen's r) вимірюється в межах ± 1 та якісно інтерпретується як: 0,10 – малий ефект; 0,30 – середній ефект; 0,50 і вище – сильний ефект. До Дж Кохена багато дослідників зосереджувалися лише на *p*-значеннях, тобто на статистичній значущості.

Науковець наголошував, що важливо також знати, наскільки великий ефект, адже навіть незначна різниця може бути статистично значущою при великій вибірці, але практично неважливою. У нашому дослідженні отримані результати інтерпретуються згідно із сучасними підходами до статистичного аналізу

в психологічних дослідженнях з урахуванням як статистичної, так і практичної значущості (міри ефекту).

Величина зсуву в контрольних та експериментальних групах на формуальному та контрольному етапах експерименту вимірювалася за допомогою *U*-критерію Манна – Уїтні з подальшим обчисленням коефіцієнта рангової бісеріальної кореляції і дала змогу виявити статистично значущі відмінності (*p*), величину (*z*) та міру ефекту зсуву (Cohen's *r*).

Результати обчислення величини зсуву шкал у першій контрольній групі (КГ 1) на контрольному етапі експерименту наведено в табл. 3.4. Візуалізація мір ефектів зсуву шкал у першій контрольній групі (КГ 1) на контрольному етапі експерименту подано в додатку Е1.

Таблиця 3.4 – Результати обчислення величини зсуву шкал у першій контрольній групі (КГ 1) на контрольному етапі експерименту

Групи/шкали		<i>M</i>	<i>z</i>	<i>p</i>	<i>N</i> _{зсув}	Cohen's <i>r</i>
КГ 1 (<i>n</i> =21)	Стереотипність мислення	19,90	-0,537	0,591	13	–
	Рівень критичного	17,19	0,411	0,681	10	0,129
	Поленезалежність	16,90	-1,127	0,260	8	-0,398
	Загальна рефлексивність	21,38	-1,102	0,271	12	-0,320
	Комунікативна	34,90	1,019	0,212	12	0,338
	Логічність мислення	3,90	-1,178	0,109	11	–
	Метакогнітивна поведінка	42,38	-2,011	0,044	11	–
	Предметне мислення	6,95	-0,472	0,637	13	–
	Символічне мислення	8,62	-0,254	0,799	13	–
	Знакове мислення	9,95	-1,646	0,100	10	–
	Образне мислення	10,05	-0,775	0,439	12	–
	Креативність	7,57	-0,711	0,484	12	–
	Когнітивна рефлексія	1,71	-0,456	0,674	7	–

Аналізуючи результати величини зсуву шкал у КГ 1 на контрольному етапі експерименту, можемо стверджувати про відсутність статистично значущих змін за більшістю показників критичного мислення. Єдиним показником, який демонструє статистично значущі зміни, є метакогнітивна поведінка ($z = -2,011$; $p = 0,044$; Cohen's $r = -0,606$).

Результати обчислення величини зсуву шкал у другій контрольній групі (КГ 2) на контрольному етапі експерименту відображено в табл. 3.5. Візуалізація мір ефектів зсуву шкал у першій контрольній групі (КГ 2) на контрольному етапі експерименту наведена в додатку Е2.

На основі результатів обчислення величини зсуву шкал у другій контрольній групі (КГ 2) можна так само констатувати відсутність статистично значущих змін за всіма досліджуваними показниками ($p > 0,05$). Найбільші коливання спостерігаються в показниках полenezалежності ($z = 1,479$; $p = 0,139$; $Cohen's\ r = 0,410$) та предметного мислення ($z = -1,248$; $p = 0,212$; $Cohen's\ r = -0,322$), проте вони не досягають рівня статистичної значущості. За іншими шкалами зафіксовано мінімальні зміни показників.

Таблиця 3.5 – Результати обчислення величини зсуву шкал у другій контрольній групі (КГ 2) на контрольному етапі експерименту

Групи/шкали		M	z	p	$N_{зсув}$	$Cohen's\ r$
КГ 2 ($n=23$)	Стереотипність мислення	21,04	-0,914	0,361	13	-0,253
	Рівень критичного мислення	17,52	-0,179	0,858	11	-0,053
	Полenezалежність	17,74	1,479	0,139	13	0,410
	Загальна рефлексивність	21,30	0,569	0,569	13	0,157
	Комунікативна толерантність	36,48	-0,866	0,424	15	-0,223
	Логічність мислення	3,70	-0,653	0,592	14	-0,174
	Метакогнітивна поведінка	42,87	-0,69	0,691	15	-0,178
	Предметне мислення	7,13	-1,248	0,212	15	-0,322
	Символічне мислення	8,09	0,03	0,976	15	0,007
	Знакове мислення	9,04	0,664	0,507	10	0,209
	Образне мислення	10,22	-0,526	0,599	15	-0,135
	Креативність	8,57	-1,13	0,193	17	-0,274
	Когнітивна рефлексія	1,70	-0,732	0,583	12	-0,211

Отримані результати відповідають теоретичним очікуванням щодо збереження вихідного рівня показників за відсутності спеціального формувального втручання та підтверджують валідність контрольних умов експерименту.

Результати обчислення величини зсуву шкал у першій експериментальній групі (ЕГ 1) на контрольному етапі експерименту наведено в табл. 3.6. Візуалізація

мір ефектів зсуву шкал у першій експериментальній групі (ЕГ 1) на контрольному етапі експерименту подана в додатку ЕЗ.

На основі результатів обчислення величини зсуву шкал у першій експериментальній групі (ЕГ 1) можна констатувати наявність статистично значущих позитивних змін за ключовими параметрами. Найбільш виражені поліпшення зафіксовані за показниками: рівень критичного мислення ($z = 4,22$; $p = 0,000$; $Cohen's\ r = 0,879$), логічність мислення ($z = 4,174$; $p = 0,000$; $Cohen's\ r = 0,889$), загальна рефлексивність ($z = 3,943$; $p = 0,000$; $Cohen's\ r = 0,860$) та когнітивна рефлексія ($z = 3,601$; $p = 0,000$; $Cohen's\ r = 0,848$), що демонструє великий розмір ефекту. Водночас спостерігається значуще зниження стереотипності мислення ($z = -2,928$; $p = 0,003$; $Cohen's\ r = -0,732$) та підвищення комунікативної толерантності ($z = -3,749$; $p = 0,000$; $Cohen's\ r = -0,883$). Додатково зафіксовані статистично значущі зміни в символічному мисленні ($z = 2,07$; $p = 0,038$; $Cohen's\ r = 0,597$) та креативності ($z = 2,1$; $p = 0,036$; $Cohen's\ r = 0,494$). Отримані результати свідчать про високу ефективність застосованого формувального впливу на когнітивний розвиток учасників експериментальної групи.

Таблиця 3.6 – Результати обчислення величини зсуву шкал у першій експериментальній групі (ЕГ 1) на контрольному етапі експерименту

Групи/шкали		M	z	p	$N_{зсув}$	$Cohen's\ r$
ЕГ 1 ($n=24$)	Стереотипність мислення	15,75	-2,928	0,003	16	-0,732
	Рівень критичного	20,67	4,22	0,000	23	0,879
	Поленезалежність	18,75	1,351	0,177	15	0,348
	Загальна рефлексивність	22,83	3,943	0,000	21	0,860
	Комунікативна	27,42	-3,749	0,000	18	-0,883
	Логічність мислення	4,71	4,174	0,000	22	0,889
	Метакогнітивна поведінка	39,00	0,776	0,438	10	0,245
	Предметне мислення	6,21	-1,667	0,095	9	-0,555
	Символічне мислення	8,50	2,07	0,038	12	0,597
	Знакове мислення	8,46	-0,103	0,918	10	-0,032
	Образне мислення	8,96	0,854	0,393	15	0,220
	Креативність	7,96	2,1	0,036	18	0,494
	Когнітивна рефлексія	2,33	3,601	0,000	18	0,848

Результати обчислення величини зсуву шкал у другій експериментальній групі (ЕГ 2) на контрольному етапі експерименту наведено в табл. 3.7. Візуалізація мір ефектів зсуву шкал у другій експериментальній групі (ЕГ 2) на контрольному етапі експерименту подана в додатку Е4.

Аналізуючи результати обчислення величини зсуву шкал у другій експериментальній групі (ЕГ 2), можна констатувати наявність статистично значущих позитивних змін за основними параметрами когнітивного розвитку. Найбільш виражені поліпшення зафіксовані за показниками: загальна рефлексивність ($z = 4,254$; $p = 0,000$; Cohen's $r = 0,887$), логічність мислення ($z = 4,051$; $p = 0,000$; Cohen's $r = 0,884$), рівень критичного мислення ($z = 4,223$; $p = 0,000$; Cohen's $r = 0,880$) та когнітивна рефлексія ($z = 3,359$; $p = 0,001$; Cohen's $r = 0,791$), що демонструє великий розмір ефекту. Спостерігається значуще зниження стереотипності мислення ($z = -3,834$; $p = 0,000$; Cohen's $r = -0,879$) та підвищення комунікативної толерантності ($z = -4,068$; $p = 0,000$; Cohen's $r = -0,867$). Додатково зафіксовані статистично значущі зміни у креативності ($z = 2,804$; $p = 0,005$; Cohen's $r = 0,643$).

Таблиця 3.7 – Результати обчислення величини зсуву шкал у другій експериментальній групі (ЕГ 2) на контрольному етапі експерименту

Групи/шкали		M	z	p	$N_{\text{зсув}}$	Cohen's r
ЕГ 2 ($n=23$)	Стереотипність мислення	17,00	-3,834	0,000	19	-0,879
	Рівень критичного	20,61	4,223	0,000	23	0,880
	Поленезалежність	18,35	0,764	0,445	17	0,185
	Загальна рефлексивність	22,04	4,254	0,000	23	0,887
	Комунікативна	35,52	-4,068	0,000	22	-0,8673
	Логічність мислення	5,09	4,051	0,000	21	0,884
	Метакогнітивна поведінка	38,48	0,667	0,505	10	0,210
	Предметне мислення	6,39	-1,519	0,129	11	-0,458
	Символічне мислення	8,04	0,964	0,335	14	0,257
	Знакове мислення	9,39	0,758	0,449	17	0,183
	Образне мислення	9,61	-0,499	0,618	16	-0,124
	Креативність	8,74	2,804	0,005	19	0,643
	Когнітивна рефлексія	2,39	3,359	0,001	18	0,791

Як бачимо, обидві експериментальні групи (ЕГ 1 та ЕГ 2) демонструють подібну динаміку позитивних змін за ключовими показниками, що підтверджує стабільність і відтворюваність ефектів формувального впливу. На відміну від контрольних груп, де зміни були мінімальними або відсутніми, експериментальні групи показали значущі поліпшення, що свідчить про високу ефективність застосованої методики розвитку когнітивних здібностей.

Згідно з результатами аналізу за допомогою *T*-критерію Вілкоксона у кожній з груп спостерігалася достовірне та цілеспрямоване зростання більшості показників ($p < 0,05$), що свідчить про ефективність формувального впливу. Отримані дані свідчать про цілеспрямований характер змін, зумовлений впровадженням програми розвитку критичного мислення.

Крім того, обчислення коефіцієнта міри ефекту за Коеном (Cohen's *r*) підтвердило практичну значущість отриманих результатів. Значення ефекту варіювалися від середнього до високого рівня, що дає змогу стверджувати про виражений вплив програми на розвиток критичного мислення. Позитивна динаміка спостерігалася за більшістю компонентів досліджуваної якості, що свідчить про системну дію формувального впливу.

Отже, результати, отримані в експериментальних групах, є статистично і практично значущими, що за здійсненням внутрішньогруповим аналізом дає змогу говорити про ефективність запропонованого психологічного втручання щодо розвитку критичного мислення.

Крім внутрішньогрупового аналізу, згідно з планом дослідження необхідно здійснити й міжгруповий аналіз, що має на меті підтвердити або спростувати значущість змін на контрольному етапі експерименту між контрольними та експериментальними групами. Із цією метою було використано *U*-критерій Манна – Уїтні для незалежних вибірок, що дає змогу порівняти підсумкові результати експериментальних і контрольних груп на контрольному етапі.

Міжгруповий аналіз у нашому випадку, коли маємо дві контрольні та дві експериментальні групи, можна здійснити двома шляхами:

1. Почерговим порівнянням кожної з експериментальних груп з двома контрольними (як це показано вище на структурній схемі експерименту на рис. 3.1).

2. Об'єднанням двох контрольних та двох експериментальних груп у спільні. Перед об'єднанням потрібно перевірити, чи немає статистично значущих відмінностей між контрольними групами та між експериментальними. Наприкінці порівняти між собою наявність відмінностей об'єднані контрольні та експериментальні групи.

З огляду на те, що у двох контрольних групах на контрольному етапі експерименту відбулися неконтрольовані та несистемні зміни, відносно громіздкості першого варіанта і те, що попередній аналіз показав відсутність статистично значущих відмінностей між контрольними та експериментальними групами на контрольному етапі ($p > 0,05$), є підстави для об'єднання між собою контрольних та експериментальних груп. Це у свою чергу дасть змогу збільшити розмір вибірки в узагальнених контрольній та експериментальній групах, що підвищить надійність статистичних висновків та знизить ризик хибно-негативних результатів (помилки другого роду). Метою аналізу є оцінка впливу експериментального чинника загалом, а не порівняння між окремими підгрупами. Тому логічним є об'єднання в межах контрольної та експериментальної умов. Результати порівняння між контрольними та експериментальними групами наведені в табл. 3.8.

Таблиця 3.8 – Результати порівняння контрольних та експериментальних груп на наявність статистично значущих відмінностей

Групи/шкали		$U_{\text{емп}}$ (<i>Mann – Whitney U test</i>)	p
КГ 1 ($n=21$) КГ 2 ($n=23$)	Стереотипність мислення	238	0,934
	Рівень критичного мислення	230	0,785
	Поленезалежність	209	0,450
	Загальна рефлексивність	237	0,916
	Комунікативна толерантність	241	1,000
	Логічність мислення	222	0,642
	Метакогнітивна поведінка	231	0,805

Продовження табл. 3.8

	Предметне мислення	235	0,887
	Символічне мислення	212	0,485
	Знакове мислення	200	0,326
	Образне мислення	240	0,981
	Креативність	239	0,937
	Когнітивна рефлексія	240	0,970
ЕГ 1 (<i>n</i> =24) ЕГ 2 (<i>n</i> =23)	Стереотипність мислення	220	0,235
	Рівень критичного мислення	234	0,367
	Поленезалежність	260	0,740
	Загальна рефлексивність	250	0,578
	Комунікативна толерантність	200	0,326
	Логічність мислення	233	0,354
	Метакогнітивна поведінка	269	0,881
	Предметне мислення	254	0,640
	Символічне мислення	245	0,514
	Знакове мислення	194	0,080
	Образне мислення	218	0,214
	Креативність	213	0,177
	Когнітивна рефлексія	270	0,887

З огляду на те, що на етапі порівняння між собою контрольних та експериментальних груп не виявлено статистично значущих відмінностей ($p < 0,05$), доцільно з метою порівняння об'єднати між собою дві контрольні та дві експериментальні групи. Результати дескриптивної статистики об'єднаних контрольних та експериментальних груп наведено в додатку Е5.

Після об'єднання КГ ($n = 44$) та ЕГ ($n = 47$) здійснюємо порівняльний аналіз груп за допомогою *U*-критерію Манна – Уїтні та обчислення коефіцієнта міри ефекту (Cohen's *r*). Візуалізація мір ефектів зсуву шкал у першій експериментальній групі (ЕГ 2) на контрольному етапі експерименту подана в додатку Е6. Результати наведені в табл. 3.9.

На основі результатів порівняльного аналізу об'єднаних експериментальних (ЕГ, $n = 47$) та контрольних груп (КГ, $n = 44$) можна констатувати наявність суттєвих відмінностей за ключовими параметрами. Експериментальна група демонструє значно кращі результати за показниками: стереотипність мислення (ЕГ: $M = 16,36$ проти КГ: $M = 20,50$), рівень критичного мислення (ЕГ: $M = 20,64$

проти КГ: $M = 17,36$), загальна рефлексивність (ЕГ: $M = 22,45$ проти КГ: $M = 21,34$), логічність мислення (ЕГ: $M = 4,89$ проти КГ: $M = 3,80$) та когнітивна рефлексія (ЕГ: $M = 2,36$ проти КГ: $M = 1,70$). Водночас експериментальна група показує поліпшення комунікативної толерантності (ЕГ: $M = 31,38$ проти КГ: $M = 35,73$, де нижчі показники свідчать про вищу толерантність). За іншими шкалами відмінності є менш вираженими. Отримані результати підтверджують ефективність застосованого формульованого впливу та свідчать про успішний розвиток когнітивних здібностей учасників експериментальних груп.

Таблиця 3.9 – Результати порівняння контрольних та експериментальних груп на наявність статистично значущих відмінностей

Групи/шкали		$U_{\text{емп}}$ (Mann – Whitney U test)	p	Cohen's r
ЕГ ($n=47$) КГ ($n=44$)	Стереотипність мислення	796	0,058	-0,230
	Рівень критичного мислення	523	<.001	0,494
	Поленезалежність	856	0,156	0,172
	Загальна рефлексивність	878	0,214	0,151
	Комунікативна толерантність	875	0,206	-0,154
	Логічність мислення	743	0,019	0,281
	Метакогнітивна поведінка	756	0,027	0,2688
	Предметне мислення	906	0,304	-0,124
	Символічне мислення	1028	0,965	0,005
	Знакове мислення	912	0,331	-0,117
	Образне мислення	843	0,125	-0,185
	Креативність	947	0,483	0,084
	Когнітивна рефлексія	601	<.001	0,419

Висновки до розділу

1. На основі теоретичного аналізу джерел та результатів констатувального етапу дослідження розроблено комплексну тренінгову програму «Хто мислить, той перемагає!» загальним обсягом 35 академічних годин. Програма інтегрує три основні компоненти: інформаційно-смісловий, діагностичний та корекційно-розвивальний.

2. Результативність програми розвитку практичного мислення підтверджено статистичними методами шляхом порівняльного аналізу показників експериментальних та контрольних груп. В експериментальних групах зафіксовано

статистично значущі позитивні зміни за більшістю показників критичного мислення, зокрема: значне зростання загального рівня критичного мислення, підвищення метакогнітивної рефлексії, поліпшення логічного мислення та зниження стереотипності мислення.

Водночас у контрольних групах суттєвих змін не виявлено, що підтверджує результативність впливу тренінгової програми. Отримані зміни мають системний характер та охоплюють усі три компоненти критичного мислення: метакогнітивний, когнітивний та соціально-комунікативний. Це свідчить про комплексність впливу програми та її ефективність у розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі проведено теоретичне та емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. Здійснено концептуалізацію поняття критичного мислення у контексті професійної діяльності військових фахівців, ідентифіковано його структурні компоненти та визначено психометричні показники розвитку. На підставі теоретичного аналізу та виокремлених психологічних механізмів побудовано теоретичну модель розвитку критичного мислення, яка стала методологічною основою для розроблення комплексної тренінгової програми. Експериментальна перевірка програми підтвердила її ефективність і довела можливість цілеспрямованого розвитку критичного мислення через систематичні психолого-педагогічні інтервенції.

Проведене теоретико-експериментальне дослідження критичного мислення офіцерів оперативного рівня дає підстави зробити такі висновки, що є науково обґрунтованими відповідями на поставлені в дослідженні завдання.

1. З'ясовано, що критичне мислення – це складний психологічний феномен, що характеризується багатоаспектністю методологічних підходів та різноманітням концептуальних поглядів. У межах різних психологічних шкіл змінюються визначення сутності критичного мислення, одиниці його аналізу (операції, стратегії, диспозиції), а також способу вимірювання (від психометричних вимірів до автентичного оцінювання), зберігаючи водночас спільний акцент на обґрунтованості, рефлексії та доказовості.

2. Критичне мислення офіцерів оперативного рівня ми розглядаємо як структурований, цілеспрямований та рефлексивний пізнавальний процес, що забезпечує ефективне вирішення професійних завдань шляхом системного аналізу інформації, формулювання і перевірки гіпотез, оцінювання наслідків ухвалених рішень, їх логічного обґрунтування і коригування відповідно до умов службово-бойової діяльності.

3. Виокремлено психологічні особливості критичного мислення офіцера оперативного рівня, а саме: толерантність до невизначеності, що забезпечує стійкість суджень і когнітивну гнучкість у процесі ухвалення рішень; прогностичність, що спирається на передбачення різних варіантів дій і оцінку непрямих наслідків рішень; соціально-діалогічний вимір критичного мислення, зумовлений груповою природою процесу планування та ухвалення рішень.

4. Визначено, що структурно критичне мислення офіцерів оперативного рівня включає три взаємопов'язаних компоненти: метакогнітивний, що відображає процеси когнітивної рефлексії, моніторинг та аналіз власних когнітивних процесів та оцінку ефективності власних рішень; когнітивний, що відповідає за аналітико-синтетичну обробку інформації, що дає змогу офіцеру адекватно оцінювати бойову ситуацію та прогнозувати можливі наслідки; соціально-комунікативний, що відображає здатність до конструктивної взаємодії у команді під час ухвалення управлінських рішень.

5. На основі виокремлених структурних компонентів критичного мислення та психологічних механізмів розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня розроблено теоретичну модель, яка ілюструє характер взаємодії психологічних механізмів розвитку критичного мислення, їхній вплив на компоненти та передбачувані результати.

6. Проведене емпіричне дослідження дало змогу встановити диференційовані профілі офіцерів із різними рівнями критичного мислення. Високий рівень критичного мислення офіцерів оперативного рівня характеризується низькою стереотипністю мислення, полenezалежністю, комунікативною толерантністю та розвиненою когнітивною рефлексією; середній рівень характеризується високою когнітивною рефлексією та полenezалежністю; низький рівень характеризується стереотипністю, полenezалежністю, низьким рівнем комунікативної толерантності та низьким рівнем когнітивної рефлексії.

7. Результативність авторської програми розвитку критичного мислення «Хто мислить, той перемагає!» підтверджено статистичними методами шляхом порівняльного аналізу показників експериментальної та контрольної груп.

В експериментальних групах зафіксовано статистично значущі позитивні зміни: зростання загального рівня критичного мислення, підвищення метакогнітивної рефлексії, поліпшення логічного мислення та зниження стереотипності мислення. Зафіксовані зміни мають системний характер й охоплюють усі три компоненти критичного мислення: метакогнітивний, когнітивний та соціально-комунікативний, що підтверджує комплексність впливу програми та її результативність у розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми й засвідчує необхідність її подальшого розроблення за такими найбільш перспективними напрямками, як: дослідження психологічних особливостей розвитку критичного мислення офіцерів тактичного та стратегічного рівнів з урахуванням специфіки професійної діяльності та з'ясування впливу на критичне мислення офіцерів психофізіологічних, вікових, гендерних та інших чинників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Августюк М. М. Точність метакогнітивного моніторингу у розрізі складності/легкості завдань. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Психологія*. 2021. Вип. 4. С. 76–81.
2. Авершин А. О., Яковенко Т. В. Формування критичного мислення у студентів інженерно-педагогічних ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. пр.* 2009. № 24–25. С. 134–145.
3. Аквінський Т. Компендіум теології / пер. з латини В. Котусенко, І. Піговської, А. Поляк. Київ : Ін-т реліг. наук св. Томи Аквінського, 2011. 424 с.
4. Архіпова Є. О., Ковалевська О. В. Критичне мислення як необхідна складова розумової діяльності людини в межах сучасного інформаційного суспільства. *Гуманітарний часопис*. 2012. № 2. С. 34–38.
5. Балашов Е. М. Метакогнітивний моніторинг саморегульованого навчання студентів: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Острог, 2020. 43 с.
6. Баніт О. В., Коваленко О. Г. Методика проведення тренінгів з розвитку професійної компетентності андрагогів: метод. рекомендації. Київ : ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 104 с.
7. Біблер В. С. Культура. Діалог культур / В. С. Біблер ; пер. з рос. Київ : Дух і Літера, 2018. 368 с.
8. Большакова А. М. Особистісні ресурси подолання складних ситуацій як предиктори інноваційної готовності майбутніх правоохоронців. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків, 2020. Вип. 62. С. 68–80.
9. Бондар В. І. Критичне мислення суб'єктів наукової й практичної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. Київ, 2012. № 36. С. 45–51. URL: <http://surl.li/nsbjz> (дата звернення: 29.11.2023).
10. Бондар В. Критичне мислення в контексті внутрішньої й зовнішньої свободи людини. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: філософія, педагогіка, психологія*. Київ, 2014. № 36. С. 68–75.

11. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 3 (12). С. 26–33.
12. Боснюк В. Ф. Математичні методи в психології: курс лекцій. Мультимедійне навчальне видання. Харків : НУЦЗУ, 2020. 141 с.
13. Бубер М. Я і Ти. Шлях людини за хасидським вченням / М. Бубер; пер. з нім. Київ : Дух і Літера, 2012. 272 с.
14. Бугерко В. Процеси розгортання інтелектуальної рефлексії у модульно-розвивальному освітньому циклі. *Психологія і суспільство*. 2003. № 4. С.46–53.
15. Бушуєва Т., Авер'янова А. Когнітивний стиль та властивості уваги особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ, 2020. Вип. 11 (56). С. 36–47.
16. Бушак Г. А. Особливості організації структур метакогнітивного досвіду в осіб з різними видами профілю латеральної організації. *Science and Education a New Dimension / Pedagogy and Psychology*. 2016. № 4 (46). С. 7–15.
17. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб.ник / С. Е. Важинський, Т. І. Щербак. Суми : Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
18. Вайстейн М. Каркас критичного мислення. *Рідна школа*. 2001. № 4. С. 49–51.
19. Ватан Ю. П. Структура та сутність метакогнітивної активності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2021. № 3. С. 10–14.
20. Воронов О. І. Методика діагностування соціально-психологічних впливів на прийняття державно-управлінських рішень в індетермінованих умовах : навч.-метод. посіб. Київ: НАДУ, 2017. 271 с.
21. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П., Сущенко І. М. Критичне мислення: як цьому навчати : наук.-метод. посіб. / за наук. ред. О. І. Пошетун. Харків, 2007. 190 с.

22. Гайдук Г. А. Теоретико-методологічний аналіз смислової регуляції особистості та її механізми. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017. Вип. 3. Т. 1. С. 57–61.
23. Галян І. М. Психодіагностика. Київ, 2009. 459 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/423583.pdf.
24. Гончарук Н. М. Методика проведення соціально-психологічного тренінгу. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. КПНУ ім. І. Огієнка, Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2010. Вип. 7. С. 140–159.
25. Гончарук С. С., Кухаренко В. М. Шляхи формування критичного мислення у майбутніх офіцерів у процесі дистанційного навчання. *Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес* [Електронний ресурс] : матеріали Всеукр. наук.-теорет. конф. студ. і аспірантів (м. Харків, 29 верес. 2022 р.) / ред. кол. В. М. Скляр [та ін.]; Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». Електрон. текст. дані. Харків : НТУ «ХПІ», 2022. С. 213–215.
26. Горохова І. В. Значущість критичного мислення для сучасних суспільства і освіти. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Філософія*. № 42. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/philosophy/article/view/2106> (дата звернення: 20.10.2022).
27. Горохова І. В. Мовно-комунікативні практики формування критичного мислення в сучасних університетах США : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10 – філософія освіти / Горохова Ірина Володимирівна; наук. кер. М. І. Бойченко; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищої освіти. Київ, 2016. 206 с.
28. Горяїнов А. Основи критичного мислення. Київ : Книгоноша, 2022. 120 с.
29. Гриньків А. Метакогнітивні дослідження в контексті освітніх інновацій. *Вища освіта України*. 2016. № 2. С. 37–43.
30. Грицевич Т. Л., Гузенко І. М., Капінус О. С., Мацевко Т. М. Психологія бою: посіб. / за ред. А. М. Романишина. Львів : Видавництво «Астролябія», 2017. 352 с.

31. Громова Н. М. Проблема критичного мислення у працях зарубіжних та вітчизняних учених. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 3. С. 133–136.
32. Громова Н. М. Психологічні особливості установки на критичне мислення. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 10. Вип. 27. С. 79–88.
33. Дейнека В. В., Боснюк В. Ф. Метакогнітивний контроль особистості як показник інтелектуального розвитку. *Digital economy and digital society: monograph*. Katowice, 2019. Р. 119–124.
34. Декарт Р. Міркування про метод. *Психологія і суспільство*. 2015. № 2 (60). С. 37–46.
35. Денисевич О. О. Роль критичного мислення в освітній реформі вищої школи епохи інформаційного суспільства. *Вісник НАУ. Серія: Філософія. Культурологія*. Т. 13. № 1 (2011). С. 151–155.
36. Джонсон Девід. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування / пер. з англ. В. Хомика. Київ : Видавничий дім «КМ Академія», 2003. 288 с.
37. Доктрина розвитку військового лідерства у Збройних Силах України : ОП 1-296 (2024). Київ, 2024. 43 с.
38. Доцевич Т. І. Метакогнітивна компетентність суб'єкта педагогічної діяльності у вищій школі: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. 19.00.07. Київ, 2016. 42 с.
39. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців: метод. посіб. / Н. А. Агаєв та ін. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.
40. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті. Київ, 2022. 184 с.
41. Іванова Н. В. Духовно-онтологічні стратегії мислення: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03. Одеса, 2017.
42. Іллющенко С. Ю. Рефлексивна компетентність як чинник професійного розвитку офіцера Збройних Сил України : дис. ... доктора філософії

(PhD): спеціальність: 053 – Психологія, галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові науки». Київ, 2023. 207 с.

43. Казанжи М. Й., Вдовіченко О. В. Креативність та рефлексія як особистісні механізми збагачення потенціалу самозмінювання. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2021. Т. 32 (71). № 3. С. 24–29.

44. Каламаж Р. В. Когнітивно-стильовий вимір у психологічних дослідженнях. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія і педагогіка. 2012. Вип. 20. С. 32–40.

45. Канеман Д. Мислення швидке й повільне / пер. М. Яковлєва. Київ : Наш Формат, 2017. 480 с.

46. Кант І. Критика практичного розуму / пер. з нім., примітки та післямова І. Бурковського; наук. ред. А. Єрмоленко. Київ : Юніверс, 2004, 253 с.

47. Карамушка, Л. М. Психологічні тренінги для підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій (реалізація технологічного підходу). Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022.

48. Карпенко Є. Основи психотренінгу: навч. посібник. Дрогобич, 2015. 78 с.

49. Києнко-Романюк Л. А. Розвиток критичного мислення студентської молоді як загальнопедагогічна проблема : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2007. 20 с.

50. Кисленко Д. Критичне мислення в діяльності військового керівника оперативного рівня. *Військова освіта*. 2024. № 1 (49). С. 91–101.

51. Кисленко Д. Критичне мислення як ключовий навик сучасного офіцера оперативного рівня. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Педагогічні науки*. Київ. 2025. № 1 (64). С. 32–40.

52. Клименко В. В. Психофізіологічні механізми праксису людини: монографія. Київ : «Слово», 2013. 640 с.

53. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.

54. Конаржевська В. І. Формування критичного мислення майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2009. 20 с.

55. Конверський А. Є. Критичне мислення: підручник для студентів вищих навчальних закладів усіх спеціальностей. Київ: Центр учбової літератури, 2020. 370 с.

56. Костюк Г. С. Мислення і його розвиток. Про психологію розуміння. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ, 1989. С. 17–20.

57. Кремень В. Г. Критичне мислення: освіта, творчість, цінності : монографія / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. 200 с.

58. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія: мислителі, ідеї, концепції : підручник. Київ : Книга, 2005. 528 с.

59. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів. Київ : Вид-во «Плеяди», 2006. 220 с.

60. Лефтеров В. О. До питання ефективності психологічних тренінгів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки* : зб. наук. пр. Київ, 2010. № 24–25. С. 57–60.

61. Лефтеров В. О. Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності : автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.09 / Ун-т цивільного захисту України. Харків, 2008. 37 с.

62. Лефтеров В. О. Психологічний тренінг в особистісному розвитку та формуванні професійно важливих якостей майбутніх правоохоронців. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ (серія психологічна)* : зб. наук. пр. Львів, 2008. Вип. 1. С. 212–223.

63. Ліпман М. Критичне мислення: чим воно може бути? Постметодика. 2005. № 2 (60). С. 33–41.

64. Макаренко В. Як опанувати технологію формування критичного мислення. Харків : «Основа», 2008. 96 с.
65. Максименко С. Д. Актуальні проблеми генетичної психології. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Т. VIII: Психологічна теорія і технологія навчання. Київ : Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2019. Вип. 10. С. 8–20.
66. Максименко С. Д. Генетико-моделюючий метод дослідження особистості. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2014. № 2 (13). С. 8–16.
67. Максименко С. Д., Носенко Е. Л. Експериментальна психологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2017. 360 с.
68. Марченко О. Критичне мислення як фактор протидії ворожому інформаційно-політичному впливу. Особистість. Суспільство. Війна. Харків, 2022.
69. Машбиць Ю. І. Психологічні механізми навчання: теоретико-методологічні засади. *Теорія і технологія проектування навчальних систем* : зб. наук. пр. Київ, 2001. Вип. 2. С. 3–15.
70. Мей, Р., Мужність творити: нарис психології творчості. Львів : Ініціатива, 2001.
71. Методичні рекомендації з планування та організації бою за стандартами НАТО (штаб бригади (батальйону) та їм рівних) : військ.-навч.-метод. публ. / І. В. Анішуков, О. В. Медер, В. Л. Нестерук ; за заг. ред. П. А. Рожка ; Навч. центр підготовки підрозділів Міжнар. центру миротворчості та безпеки ; Командування Сухопутних військ Збройних. Сил України. – Старичі : НЦПП МЦМБ, 2020. – (ВП 7(5)-00(11)03.01).
72. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу: навч. посібник. Київ : МАУП, 2004. 192 с.
73. Мітіна І. В. Критичне мислення і сьогодення. *Постметодика*. 2013. № 6 (115). С. 25–31.
74. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. В: *Практична психологія та соціальна робота*.

№ 8. 2004. Умань: Вісник Уманського Державного університету імені Павла Тичини [online]. С. 4.

75. Моляко В. О. Концепція виховання творчої особистості. *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії»*. 2020. № 21 (1). С. 54.

76. Мороз Л. І. Основи професійно-психологічного тренінгу: навч. посіб. Київ, 2004. 130 с.

77. Мороз Л. І. Професійно-психологічний тренінг у становленні особистості фахівця (на прикладі працівників ОВС): монографія. Івано-Франківськ : ЗАТ «Надвірнянська друкарня», 2007. 312 с.

78. Москальов І. О. Когнітивно-комунікативні чинники в системі військового лідерства: емпіричне дослідження. *Журнал сучасної психології*. 2025. № 2 (37). С. 55–65.

79. Москальов І. О. Психологічні особливості розвитку практичного мислення офіцерів-артилеристів : дис. ... д-ра філософії: 05 – соціальні та поведінкові науки, 053 – психологія / Нац. ун-т оборони України. Київ, 2020. 298 с.

80. Москальов І. О. Психологічні особливості розвитку практичного мислення офіцерів-артилеристів : дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософії: 053 – психологія / І. О. Москальов; наук. кер. В. В. Ягупов; Нац. ун-т оборони України. Київ, 2020. На правах рукопису.

81. Москальов І. О., Лисенко Д. П. Застосування методів математичної статистики у психолого-педагогічних дослідженнях: навч. посіб. Київ : НУОУ, 2023. 187 с.

82. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій (довідник; містить розділи й визначення щодо технології розвитку критичного мислення). – Харків : ВГ «Основа», 2009.

83. Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.05.2019 № 724 «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 253 «Військове управління (за видами збройних сил)» для другого (магістерського) рівня вищої освіти.

84. Нанівська Л. Особливості комунікативної компетентності майбутніх офіцерів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2018. Вип. № 2 (43). С. 192–195.
85. Основи військової психології: навч. посіб. / Г. В. Бондарев, П. П. Круть; Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2020. 272 с.
86. Осьодло В. І. Діагностики, формування й розвитку психологічної готовності професійної діяльності: методичні аспекти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. Київ, 2015. № 1. С. 30–32.
87. Осьодло В. І. Психологічні засади професійного становлення суб'єкта військово-професійної діяльності : дис. д-ра псих. наук: 19.00.01. Київ, 2013. 452 с.
88. Осьодло В. І., Рибчук О. Г. Вплив евристичних стратегій та когнітивних упереджень на ухвалення рішень офіцерами. *Науковий журнал «Габітус»*. Одеса, 2024. Вип. 57. С. 277–281.
89. Павелків Р. В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2019. Вип. 8 (37). С. 84–98.
90. Пінкер С. Рациональність / пер. з англ. Ю. Костюк, О. Староста. Київ : Лабораторія, 2024. 368 с.
91. Плохута Т. М. Евристичні запитання як основа критичного мислення. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 9 (53). С. 383–390.
92. Пометун О. Формування критичного мислення учнів на уроках з курсу за вибором «Права людини». *Історія в школах України*. 2008. № 9. С. 5–7.
93. Пометун О., Пилипчатіна Л., Сущенко І., Баранова І. Основи критичного мислення. Тернопіль : Вид-во «Навчальна книга – Богдан», 2010. 74 с.
94. Пометун О., Сущенко І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Київ, 2018. 96 с.
95. Починкова М. Дефініція «критичне мислення» в науковому педагогічному дискурсі. *Освіта та педагогічна наука*. 2019. Т. 1. № 170. С. 37–48.

96. Починкова М. М. Культурологічний підхід у формуванні критичного мислення у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Slovak international scientific journal*. 2020. № 39. Vol. 3. P. 19–21.
97. Починкова М. М. Системний та синергетичний підходи у формуванні критичного мислення майбутніх учителів початкової школи. *Education and Pedagogical Sciences*. 2019. № 3 (172). С. 44–54.
98. Причепій Є. М., Черній А. М., Чекаль Л. А. Філософія : підручник. Київ : Академвидав, 2008. 592 с.
99. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників у системі освіти дорослих: зб. методик і тестових діагностичних завдань / упоряд. М. І. Скрипник, Я. Л. Швень. Київ : ЦППО, 2017. 105 с.
100. Психологія мислення : підручник / І. Д. Пасічник та ін.; за ред. І. Д. Пасічника. Острого : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2015. 560 с.
101. Психологія професійної комунікації: навч. посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. Чернівці : Книги-XXI, 2010. 528 с.
102. Рибчук О. Активізація ресурсу резилієнтності офіцера шляхом розвитку критичного мислення. *Науковий журнал «Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія психологія»*. 2024. № 2 (74). Т. 35. С. 41–45. doi: 10.32782/2709-3093/2024.2/08.
103. Рибчук О. Апробація тренінгової програми розвитку психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2025. № 3. С. 1308–1322. doi: DOI: 10.52058/2708- 7530-2024-11(53)-1308-1322.
104. Рибчук О. Критичне мислення офіцера у процесі оперативного планування. *Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Ушинського «Наука і освіта»*. 2024. № 4. С. 56–62. doi:10.24195/2414-4665-2024-4-8.
105. Рибчук О. Критичне мислення як предмет філософських та психологічних досліджень. *Вісник Національного університету оборони України*.

Київ. 2023. № 2 (72). С. 128–135. doi: 10.33099/2617-6858-2023-72-2-128-135.

106. Рибчук О. Методика дослідження психологічних особливостей розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2025. № 2. С. 175–180. doi: DOI: 10.32782/psy-visnyk/2025.2.31.

107. Рибчук О. Специфіка критичного мислення офіцера оперативного рівня. *Науковий журнал «Перспективи та інновації науки»*. 2025. № 1 (47). С. 1723–1734. doi: DOI:10.52058/2786-4952-2025-1(47)-1723-1734.

108. Рибчук О. Тренінгова програма розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня «Хто мислить, той перемагає!»: зміст, структура, процедура проведення. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки*. 2025. № 24. С. 189–199. doi: DOI: 10.30970/PS.2025.24.21.

109. Рибчук О., Стасюк В. Теоретична модель розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. *Науковий журнал «Наукові перспективи»*. 2025. № 10 (64). С. 1717–1728. doi: 10.52058/2708-7530-2025-10(64)-1717-1730.

110. Рибчук О., Осьодло В. Вплив евристичних стратегій та когнітивних упереджень на ухвалення рішень офіцерами. *Науковий журнал «Габітус»*, Одеса : ВД «Гельветика», 2024. Вип. 57. С. 130–137. doi: DOI: 10.32782/2663-5208.2024.57.47.

111. Рибчук О., Рибчук О. Модель критичного мислення військового лідера у бойових умовах. Лідерство і обдарованість: сучасний науковий дискурс і освітня практика : матеріали наук.-практ. конф. (м. Київ, 14–19 лют. 2024 р.). Київ : НАПН, С. 759–765.

112. Романова С., Денисевич О. Розвиток критичного мислення особистості як проблема сучасної освіти. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2009. № 2. С.113–118.

113. Руденко В. М., Руденко Н. М. Математичні методи в психології. Київ : Академвидав, 2009. 377 с.

114. Саврасова-В'юн Т. О. Психологічні детермінанти потенціалу особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2022. Т. 19. № 48. С. 46–61.
115. Савченко О. В. Рефлексивна компетентність особистості: монографія. Херсон: ПП Вишемирський В. С., 2016. 263 с.
116. Савчин В. М., Василенко Л. П. Вікова психологія. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
117. Санніков О. І. Когнітивна сфера вибору особистості: співвідношення гнучкості та рішимості. *Науковий журнал «Габітус»*. Одеса, 2020. № 14. С. 205–211.
118. Санніков О. І., Саннікова А. О. Розумність у структурі рішимості особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Психологічні науки* : зб. наук. пр. Київ, 2020. Т. 12. № 9 (54). С. 118–130.
119. Слюсаревський М. Групове мислення: концепція // Політична енциклопедія. Київ : Парламентське видавництво, 2011. С. 161.
120. Смульсон М. Л. Психологічні механізми в концепції навчання Ю. І. Машбиця / М. Л. Смульсон // Технології розвитку інтелекту. 2014. Т. 1. Вип. 6. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2014_1_6_5.
121. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту в ранній юності : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2002. 461 с.
122. Стасюк В. В. Психологія локальних війн та збройних конфліктів. Київ : НАОУ, 2006. 570 с.
123. Стасюк В. В. Психологія управління військами: підручник. Київ : НУОУ, 2014. 540 с.
124. Стасюк В.В. Критичне мислення як інструмент ухвалення управлінських рішень офіцерами в умовах воєнних конфліктів. *Науковий журнал «Гуманітарний форум»*. 2025. Том 3. № 2. С.77–85.
125. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір : монографія. Київ : Міленіум, 2017. 184 с.

126. Терлецька Л. Г. Критичне мислення як засіб розвитку вмінь учнів аналізувати і застосовувати інформацію. Розвиток навичок критичного мислення учнів у контексті розробки стандартів освіти України : матеріали міжн. наук.-практ. конф. (м. Київ, 2001 р.), м. Київ, 2001. С. 64–67.

127. Терно С. О. Критичне мислення – середньовічна відсталість? *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2013. Вип. XXXVII. С. 301–306.

128. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільнознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.

129. Терно С. О. Критичне мислення: динаміка та сфера застосування. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2016. Вип. 46. С. 310–315.

130. Терно С. О. Критичне мислення: динаміка та сфера застосування. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2020. Т. 1. № 46. С. 310–315. URL: <https://istznu.org/index.php/journal/article/view/505> (дата звернення: 29.11.2023).

131. Терно С. О. Критичне мислення: стратегії та процедури. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2015. Т. 2. № 44. С. 227–230.

132. Терно С. О. Розвиток критичного мислення старшокласників у процесі навчання історії. Запоріжжя : Запорізький національний університет. 2011. 275 с.

133. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд та ін.; наук. ред., передм. О. І. Пометун. Київ : Вид-во «Плеяди», 2006. 220 с.

134. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості. Київ : Либідь, 2003. 376 с.

135. Тринчук О. Психологічні особливості визначення критеріїв оцінки рівня критичного мислення. Topical issues of modern science, society and education: The 7th International scientific and practical conference, (м. Харків, 29–31 січ. 2022 р.). С. 1211–1215.

136. Трофімов Ю. Л. Психологія: підручник / за ред. Ю. Л. Трофімова. Київ : Либідь, 1999. 560 с.

137. Трофімов Ю. Л., Рибалка В. В., Гончарук П. А. Мислення та інтелект. Психологія. Київ : Либідь, 2003. 560 с.
138. Тягло О. В. Критичне мислення: навч. посіб. Харків : Основа, 2008. 187 с.
139. Ущатовська Г. В. Проблеми ідентифікації концепції критичного мислення. *Філософія і політологія в контексті сучасної культури*. 2013. Вип. 5. С. 72–76.
140. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача»: навч.-метод. посіб. Кам'янець Подільський : Абетка, 2003. 240 с.
141. Федорчук В. М. Тренінг – інструмент особистісного зростання особистості. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. пр. КПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2010. Вип. 9. С. 690–700.
142. Філософський енциклопедичний словник. Київ : вид-во «Абрис», 2002. 742 с.
143. Хабермас Ю. Комунікативна дія і дискурс – дві форми повсякденної комунікації // Ситниченко Л. Першоджерела комунікативної філософії. Київ : Либідь, 1996. С. 84–90.
144. Хачумян Т. І. Формування критичного мислення студентів вищих навчальних закладів засобами інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Хачумян Тетяна Іванівна. Харків, 2005. 221 с.
145. Хейбер Дж. Критичне мислення / пер. з англ. О. Бойченко. Київ : ArtHuss, 2023. 200 с.
146. Хейбер Дж. Критичне мислення / пер. з англ. О. Бойченко. Київ : ArtHuss, 2023. 200 с.
147. Хміляр О. Ф. Критичне та позитивне мислення офіцера. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія*. 2018. Вип. 7. С. 72–76.
148. Цигульська Т. Ф. Загальна та прикладна психологія. Як допомогти собі та іншим: курс лекцій. Київ : Наук. думка, 2000. 190 с.

149. Цьома Н. С. Різні підходи до визначення поняття «критичне мислення». Психологія і педагогіка в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття : зб. тез Міжнар. наук.-практ. конференції (м. Харків, 13–14 груд. 2019 р.). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. С. 37–41.

150. Цьома Н. С. Сутність і структура критичного мислення. Гуманізація навчально-виховного процесу. Слов'янськ, 2019. № 4 (96). С. 207–221.

151. Цьома Н. С. Уміння комунікувати як показник розвитку критичного мислення: результати експерименту. *Фізико-математична освіта*. Суми, 2019. Вип. 2 (20). Ч. 2. С. 100–104.

152. Чаплак Я. В. Роль критичного мислення у творчих пошуках «внутрішнього камертона душі» особистості: зб. наук. пр. *Серія: філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2011. Вип. 16. Ч. 1. С. 136–147.

153. Ягупов В. В. Військова психологія: методологія, теорія та практика: підручник. Київ : Psyhobook, 2023. 517 с.

154. Ямщикова Л. Критичне мислення як вид розумової діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://spc.ks.ua/file_download/42.

155. Яншина Т. А. Психологічний супровід інтелектуального розвитку обдарованих: діагностика та розвиток особистісних якостей: посібник. Київ, 2013. 276 с.

156. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання: навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 679 с.

157. Al-Ababneh, Mukhles. The concept of creativity: definitions and theories. In: *International Journal of Tourism & Hotel Business Management*. [online]. 2020. No. 2 (1). P. 246–247.

158. Bailin, S. Critical Thinking and Science Education. *Science & Education*. 2002, No. 11. P. 361–375.

159. Barrows H. S. Problem-Based Learning in Medicine and Beyond: A Brief Overview. *New Directions for Teaching and Learning*, 1996, No. 68. P. 3–12.

160. Berns R. G., Erickson P. M. Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy. The Highlight Zone: Research Work. No. 5. Columbus, OH, 2001. 9 p.
161. Brookfield, Stephen D. Developing Critical Thinkers: Challenging Adults to Explore Alternative Ways of Thinking and Acting. Open University Press. 1987. P. 13–14.
162. Brushlinsky A. The activity of the subject and psychic activity. In: V. A. Lelaorsky, Y. Engestr6m (eds.): Activity: The Theory, Methodology, and Problems. Orlando: Paul M. Deutsch 1990. P. 67–73.
163. Chatfield T. Critical thinking. SAGE Publications, Limited, 2017. 328 p.
164. Cohen J. Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1988.
165. Cratsley K., Koch C. Psychological Mechanisms [Электронный ресурс] // Encyclopedia of Personality and Individual Differences / V. Zeigler-Hill, T. K. Shackelford (Eds.). Cham: Springer, 2017. – Режим доступа: https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_1562-1.
166. Daud N. M. Developing Critical Thinking Skills in Computer-Aided Extended Reading Classes / Daud N. M., Husin Z. // British Journal of Educational Technology. 2004. Vol. 35. № 4. P. 477–488.
167. Dewey J. How We Think. New York : Prometheus Books, 1991. 183 p.
168. Dwyer C. P. An Evaluative Review of Barriers to Critical Thinking as a Function of Engaged Learning. *Journal of Intelligence*, 2023. Vol. 11 (2).
169. Dwyer C. P., Hogan M. J., & Stewart, I. Thinking Skills and Creativity, 2014. № 12. P. 43–52.
170. Engeness I. P. Galperin's Development of Human Mental Activity: Lectures in Educational Psychology : monograph / I. Engeness. – Cham : Springer, 2021. – (Cultural Psychology of Education ; vol. 14).
171. Facione P. A. Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. research findings and recommendations. Fullerton, 1990. 123 p.

172. Facione P. A. Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. Insight Assessment. 2020. 28 p.
173. Fischer S. C., Spiker V. A., & Riedel S. L. Critical thinking training for Army officers. Volume One: Overview of the Research Program. ARI Research Report 1881. Arlington, VA: US Army Research for the Behavioral and Social Sciences.
174. Fischer S. C., Spiker V. A., & Riedel S. L. Training critical thinking for Army officers. Volume Two: A model of critical thinking. ARI Research Report 1882. Arlington, VA: U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
175. Fisher A. Critical Thinking an Introduction. Cambridge university press. 2011. 302 p.
176. Fisher A. What critical thinking is. In: J. Anthony Blair (Ed.), Studies in Critical Thinking: 2nd Edition (P. 7–26). 2019. University of Windsor.
177. Frederick S. Cognitive Reflection and Decision Making. Journal of Economic Perspectives. 2005. Vol. 19 (4). P. 25–42.
178. Glaser E. M. An experiment in the development of critical thinking. New York : Teachers College, Columbia University, 1941. 212 p.
179. Guillot W. M. Critical thinking for the military professional. Military Intelligence Professional Bulletin, 2006. № 32 (3). P. 36–45. https://fas.org/irp/agency/army/mipb/2006_03.pdf.
180. Halpern, D. F. Teaching Critical Thinking for Transfer Across Domains: Dispositions, Skills, Structure Training, and Metacognitive Monitoring, 1998/1999.
181. Halpern, D. The development of adult cognition: Understanding constancy and change in adult learning. In D. V. Day, S. J. Zaccaro, & S. M. Halpin (Eds.), *Leadership development for transforming organizations*. 2004. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
182. Halpern, D. (2000, December 5–6). Thinking critically about critical thinking: Lessons from cognitive psychology. Training Critical Thinking Skills for Battle Command, Army Research Institute Workshop Proceedings, Fort Leavenworth, KS, United States, 2000. December 5–6.

183. Halpern D. *Thought and Knowledge : An Introduction to Critical Thinking*. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers, 2003. 394 p.
184. Halpern, D. *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking* (5th ed.). 2014. Psychology Press.
185. Huitt W. *Critical Thinking: An Overview*, paper presented at the Critical Thinking Conference sponsored by Gordon College, Barnesville, GA, March, 1993; Last revised: May, 1998.
186. John Dewey. *How We Think*. Heath, Boston, 1910. Republished 1991 by Prometheus Books, Amherst, NY. 183 p.
187. Klooster, D. What is critical thinking. *Thinking Classroom*, 2001. № 4. P. 36–40.
188. Kroutter P. J. The influence of field dependence / independence, gender, and experience on navigational behavior and configurational knowledge acquisition in a desktop virtual reality environment : Ph. D. dissertation : Science in Criminal Justice. Oklahom.
189. Kurfiss J. *Critical thinking: Theory, research, practice and possibilities* (ASHE-Eric higher education report no. 2). Washington, DC : Associate for the Study of Higher Education. 1988. 258 p.
190. Lazarus R., Folkman S. *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer, 1984.
191. Leontiev A. N. *Activity, consciousness, and personality*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1978.
192. Lichtenstein S., Slovic P. Reversals of preference between bias and choices in gambling decisions. *Journal of Experimental Psychology*. 1971. № 89 (1). P. 46–55.
193. Lipman M. *Thinking in Education* (2nd ed.). Cambridge University Press. 2003. 304 p.
194. Illari P., Williamson J. Mechanisms [Электронный ресурс] // Stanford Encyclopedia of Philosophy. 2006. Fall 2010 Edition. Режим доступа: <https://plato.stanford.edu/entries/mechanisms/>.

195. Mary Kaldor. *New and Old Wars: Organized Violence in a Global Era*. Cambridge: Polity, 2012. 268 p.
196. Paparone, C. P. (Two faces of critical thinking for the reflective military practitioner. *Military Review*, 2014. № 94 (6). P. 104–110. <https://www.armyupress.army.mil/Portals/7/military>.
197. Paul R. *Critical thinking: Tools for Taking Charge of your Learning and your Life* / Richard Paul & Linda Elder. Prentice Hall, 2001. 428 p.
198. Paul R. *Critical Thinking: What every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World* / Paul R. [edited by A. J. F. Binker]. Center for Critical Thinking and Moral Critique Sonoma State University, 1990. 575 p.
199. Paul R., Elder L., Bartell T. *California Teacher Preparation for Instruction in Critical Thinking: Research Findings and Policy Recommendations : report* / R. Paul, L. Elder, T. Bartell. – Sacramento : California Commission on Teacher Credentialing, 1997.
200. Piaget J. *The Growth of Logical Thinking from Childhood to Adolescence*. 1958, New York: Basic Books.
201. Pinker S. *Enlightenment Now: The Case for Reason, Science, Humanism, and Progress*. London: Penguin. 2018.
202. Richard Paul and Linda Elder. «Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life» (Upper Saddle River NJ: Prentice Hall, 2001). 369 p.
203. Rodgers C. Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking. *Teachers College Record*, 2002. Vol. 104. P. 842–866.
204. Ruüdiger F. *Cognitive Illusions: Intriguing Phenomena in Judgement, Thinking and Memory*. New York, NY: Psychology Press. 2017. 359 p.
205. Salas E., Nichols D. R., Driskell J. E. Testing three team training strategies in intact teams: A meta-analysis. *Small Group Research*. 2007. Vol. 38 (4). P. 471–488.
206. Shapiro S. S., Wilk M. B. An analysis of variance test for normality (complete samples) // *Biometrika*, 52. 1965. P. 591–611.
207. Solso R. L. *Cognitive psychology*. 7th ed. Boston : Pearson/A and B, 2005. 602 p.

208. Stancato F. A. Tenure, Academic Freedom and the Teaching of Critical Thinking / Stancato F. A. // College Student Journal. September, 2000.
209. Tvesky A., Kahneman D. Availability: a heuristic or judging frequency and probability. *Cognitive Psychology*. 1973. № 5. 131 p.
210. Vego M. On military creativity // Joint Force Quarterly. 2013. № 70. P. 83–90.
211. Vygotsky L. S. Mind in Society. Cambridge, MA : Harvard University, 1978.
212. Vygotsky L. S. Thought and Language. Cambridge, 1986, MA: MIT Press.
213. Willingham D. T. Critical thinking: Why is it so hard to teach? Arts Education Policy Review, 2008. № 109 (4). P. 21–32. <https://doi.org/10.3200/AEPR.109.4.21-32>.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Рибчук О. Критичне мислення як предмет філософських та психологічних досліджень. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ, 2023. Вип. 2 (72). С. 128–135. doi:10.33099/2617-6858-2023-72-2-128-135.
2. Рибчук О., Осьодло В. Вплив евристичних стратегій та когнітивних упереджень на ухвалення рішень офіцерам. *Науковий журнал «Габітус»*. Одеса : ВД «Гельветика», 2024. Вип. 57. С. 130–137. doi: 10.32782/2663-5208.2024.57.47.
3. Рибчук О. Активізація ресурсу резилієнтності офіцера шляхом розвитку критичного мислення. *Науковий журнал «Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія психологія»*. Київ, 2024. № 2(74). Т. 35. С. 41–45. doi: 10.32782/2709-3093/2024.2/08.
4. Рибчук О. Критичне мислення офіцера у процесі оперативного планування. *Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Ушинського «Наука і освіта»*. Одеса, 2024. № 4. С. 56–62. doi:10.24195/2414-4665-2024-4-8.
5. Рибчук О. Специфіка критичного мислення офіцера оперативного рівня. *Науковий журнал «Перспективи та інновації науки»*. 2025. № 1 (47). С. 1723–1734. doi:10.52058/2786-4952-2025-1(47)-1723-1734.
6. Рибчук О. Методика дослідження психологічних особливостей розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Психологія»*. 2025. № 2. С. 175–180. doi: 10.32782/psy-visnyk/2025.2.31.
7. Рибчук О. Тренінгова програма розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня «Хто мислить, той перемагає!»: зміст, структура, процедура проведення. *Вісник Львівського університету. Серія: «Психологічні науки»*. Львів, 2025. № 24, С. 189–199. doi: 10.30970/PS.2025.24.21.

8. Рибчук О. Апробація тренінгової програми розвитку психологічних особливостей критичного мислення офіцерів оперативного рівня. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2025. № 3 (2025). С. 146–154. doi: 10.51547/ppp.dp.ua/2025.3.22.

9. Рибчук О., Стасюк В. Теоретична модель розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня. Науковий журнал «*Наукові перспективи*». 2025. № 10 (64). С. 1717–1728. doi: 10.52058/2708-7530-2025-10(64)-1717-1730.

10. Рибчук О. Когнітивні упередження як засіб когнітивної війни. *Сектор безпеки і оборони на захисті національних інтересів* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 24 листоп. 2022 р.). Хмельницький : Національна академія Державної прикордонної служби України, 2022. С. 1012–1015.

11. Рибчук О. Свідомість як поле бою: український вимір. *Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань в особливих умовах* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Київ, 1 груд. 2022 р.). Київ : НУОУ, 2022. С. 102–103.

12. Рибчук О., Осьодло В. Роль критичного мислення офіцера у сучасному лідерстві. *Психологія життєвого простору особистості в сучасних умовах кризи* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Одеса, 1–15 верес. 2023 р.). Одеса : МГУ, 2023. С. 229–232.

13. Рибчук О., Рибчук О. Модель критичного мислення військового лідера у бойових умовах. *Лідерство і обдарованість: сучасний науковий дискурс і освітня практика* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Київ, 14–19 лют. 2024 р.). Київ : НАПН, 2024. С. 759–765.

14. Рибчук О. Розум та емоції: взаємозв'язок критичного мислення і емоційного інтелекту. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Копенгаген, 07 лип. 2024 р.). Копенгаген: ВАДНД, 2024. С. 119–123.

15. Рибчук О. Розвиток когнітивної рефлексії для активізації метакогнітивного потенціалу офіцера. *Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань* : матеріали

Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 5 груд.2024 р.). Київ : НУОУ, 2024. С. 107–110.

16.Рибчук О. Межі алгоритму та глибина сенсу: роль критичного мислення у підготовці військових лідерів. Сучасні виклики військового лідерства (інноваційний підхід до підготовки військового лідерства з урахуванням досвіду відсічі збройної агресії) : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 06 трав. 2025 р.). Київ : НУОУ, 2025. С. 130–133.

17.Рибчук О. Інтелектуальна перевага над ворогом: критичне мислення офіцера як ключовий ресурс у протидії когнітивній війні. *Критичне мислення як чинник національної єдності та безпеки* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Лубни, 18–19 верес. 2025 р.). Лубни : ЛНУ ім. Шевченка, 2025. С. 109–113.

Групи показників критичного мислення (Р. Пауль)

№ з/п	Група показників	Показники
1	Афективні	самостійність мислення;
		розуміння егоцентричних і соціоцентричних мотивів;
		неупередженість суджень;
		бачення взаємозв'язку емоцій і переконань;
		стриманість від поспішних суджень;
		сміливість мислення;
		добросовісність мислення;
		наполегливість у вирішенні інтелектуальних завдань;
		упевненість міркувань
2	Макрокогнітивні	узагальнення без прагнення до спрощення;
		зіставлення аналогічних ситуацій із використанням знань до нового контексту;
		розширення погляду: розгляд питання з різних боків, висловлювання різноманітних аргументів, гіпотез;
		зрозумілість висловлюваних припущень, висновків, переконань;
		зрозумілість викладення, продуманість вибору слів;
		розроблення оцінних критеріїв: зрозумілість базових цінностей і норм;
		оцінка надійності інформації;
		глибина мислення: виділення найбільш значимих питань;
		аналіз аргументів, пояснень, переконань, гіпотез;
		вироблення / оцінка конкретних рішень;
		аналіз й оцінка людських учинків / ліній поведінки;
		критичний підхід до читання: розуміння суті;
		критична оцінка прочитаного;
		критичне слухання (діалог «без слів»);
		установлення міжпредметних зв'язків;
		здатність вести «сократівську бесіду», через діалог приходити до розуміння й оцінки переконань партнера;
		роздуми в діалозі: порівняння різноманітних поглядів, підходів, гіпотез;

		уміння розмірковувати діалогічно: оцінка поглядів, підходів, гіпотез
3	Мікрокогнітивні	порівняння абстрактних понять дійсності;
		точність і критичність висловлювань;
		аналіз й оцінка висловлювань;
		аналіз й оцінка висновків;
		уміння виділити інформацію, пов'язану з питанням, яке розглядається;
		логічність пояснень, умовиводів, прогнозів;
		оцінка доведення висловлювання;
		уміння бачити протиріччя в розмірковуванні;
		аналіз прямих і непрямих наслідків подій / явищ

Трактування поняття «критичне мислення» у психологічній науці

Джерело	Визначення поняття «критичне мислення»	Складові КМ за автором
Дж. Дьюї	Активний, наполегливий і уважний розгляд думки або знання з урахуванням підстав та наслідків	5 кроків КМ: почуття складнощів; ідентифікація цих складнощів уявлення про можливе рішення; розміркування про відношення уявлення; спостереження, що призводять до визнання чи спростування висновку
Е. Глейзер	Обґрунтованість суджень, тверджень, дій та здатність оцінити ступінь їх обґрунтованості (раціональності, розумності), знайти певну межу застосуванню	Ключові навички КМ: виявлення проблем, пошук способів їх розв'язання, збирання релевантної інформації, інтерпретація отриманих даних, критична оцінка доказів, формулювання обґрунтованих висновків, перевірка сформульованих узагальнень
Р. Енніс	Рефлексивне та раціональне мислення, зосереджене на вирішенні питання, у що вірити або що робити	Складові КМ: схильності (неупередженість, поінформованість), здібності (уміння ставити запитання, оцінка достовірності джерел, логічне міркування, виявлення та використання стратегій переконання)
Г. Гарднер	Мислення на основі ретельної оцінки пропозицій і фактів, що веде до об'єктивних висновків	Характеристики КМ: розрізнення фактів і суджень; оцінювання достовірності джерел; зіставлення альтернативних інтерпретацій; логічна узгодженість міркувань; формування об'єктивних висновків
В. Руджієрі	Аналіз ідей, виявлення сильних і слабких сторін та прийняття рішень	Постановка проблеми; збір / оцінка інформації; вияв припущень; вироблення критеріїв; генерування альтернатив; зважування наслідків; прийняття й перегляд рішення

М. Ліпман	Майстерне, відповідальне мислення, що робить правильні судження, спираючись на критерії, самокорекцію й контекст	Процес КМ: 1) критика практики інших; 2) самокритика; 3) корекція практики інших; 4) самокорекція
С. Курфіс	Раціональна відповідь на питання без відомої відповіді в умовах браку знань	Формулювання запитань; пошук і добір доказів; побудова та перевірка аргументів; врахування невизначеності; тимчасовість і перегляд висновків
В. Бейер	Набір окремих умінь, кожне з яких тією чи іншою мірою необхідне для аналізу і синтезу	Вміння, важливі для КМ: виділення фактів і оцінок, підтверджених і непідтверджених висловлювань, виявлення невисвітленої інформації, виділення непослідовної аргументації, оцінка ступеня надійності джерел, фактичної неточності викладу тощо
Д. Клустер	Критичне мислення відбувається, коли нові, уже зрозумілі ідеї перевіряються, оцінюються, розвиваються і застосовуються	Компоненти КМ: самостійність, інформація як старт, постановка питань, переконлива аргументація, соціальність
С. Брукфілд	Починається з аналізу припущень, що лежать в основі переконань і дій	Виявлення явних / прихованих припущень; перевірка їх валідності через «чотири лінзи» (власний досвід, погляд інших / студентів, думка колег, теорія); пошук альтернатив; інформована дія
П. Ченс	Уміння аналізувати факти, організовувати ідеї, будувати умовиводи, оцінювати аргументи	Аналіз фактів; формулювання ідей; індукція / дедукція; оцінювання аргументів; чітке формулювання та комунікація висновків
Р. Пауль	Критичне мислення є дисциплінованим, таким, що самокерується, демонструє досконалість відповідно до особливого способу або галузі думки. Включає дві форми: якщо дисциплінованість слугує інтересам окремого індивіда або групи,	Риси, важливі для КМ: інтелектуальна смиренність, інтелектуальна сміливість, інтелектуальне співчуття, чесні інтелектуальні наміри, інтелектуальна наполегливість, віра в причину, інтелектуальне раціональне правосуддя

	ігноруючи інших відповідних людей або групи, це софістичне або слабе критичне мислення; а якщо дисциплінованість враховує інтереси різноманітних людей або груп – це є досконале або сильне критичне мислення	
Ф. Станкато	Процес утворення певних висновків, що склалися під час встановлення правдивості, вірогідності та реальності висновків, заяв та відповідей щодо розв'язку проблем	Фундаментальні основи, важливі для КМ: відкритість до суперечності та протилежних точок зору
П. Фачіоне	Формулювання суджень стосовно правдивості та реальності заяв або відповідей щодо розв'язання проблем	Складові КМ: когнітивні навички (аналіз, інтерпретація, оцінка, пояснення, саморегуляція); особистісні диспозиції (допитливість, відкритість, систематичність, аналітичність, пошук істини, критичну розсудливість)
В. Хюїт	Організована діяльність для оцінки аргументів та прийняття рішень	Ідентифікація аргументів; визначення критеріїв; аналіз доказів і контраргументів; зважування альтернатив; ухвалення рішення
Д. Халперн	Використання когнітивних навичок / стратегій, що підвищують імовірність бажаного результату; цілеспрямоване, обґрунтоване, орієнтоване на мету мислення	Риси, важливі для КМ: готовність до планування, гнучкість, наполегливість, готовність виправляти власні помилки, усвідомлення, пошук компромісних рішень, установка на КМ
Ч.-К. Ченг		Компоненти КМ: 1) пізнавальні навички; 2) мотиваційні диспозиції (певні норми, приписи); 3) поведінкові звички; 4) ідеологічні переконання
Американська філософська асоціація (АРА)	Цілеспрямоване, саморегульоване судження, що включає аналіз, інтерпретацію та оцінку	Навички: інтерпретація, аналіз, оцінка, висновування, пояснення, саморегуляція; диспозиції: truth-seeking (пошук істини), open-mindedness (відкритість), analyticity (аналітичність),

		systematicity (систематичність), confidence in reasoning (довіра до розуму), inquisitiveness (допитливість), maturity of judgment (зрілість суджень)
Л. Терелецька	КМ як індивідуально-психологічна характеристика мислення, що забезпечує усвідомлене, обґрунтоване розв'язання проблем	Характеристики КМ: глибина, послідовність, самостійність, гнучкість, швидкість, стратегічність
О. Тягло	Якщо розум людини спрямований на аналіз розмірковувань з метою виявлення й усунення можливих помилок – своїх або опонента, можна говорити про критичне мислення	Фази КМ: аналіз, розуміння, оцінка, критика
С. Терно	Здатність використовувати певні прийоми обробки інформації, що дають змогу отримати бажаний результат	Риси КМ: робити логічні умовиводи; приймати обґрунтовані рішення; давати оцінку позитивних та негативних рис як отриманої інформації, так і самого розумового процесу; спрямувати зусилля на результат
О. Пометун	Нестандартне, що ґрунтується на можливості бачити й оцінювати альтернативи, пріоритети, визначати достовірність і доцільність фактів, явищ, подій	Риси що сприяють розвитку КМ: уміння і навички аналізувати, синтезувати, порівнювати, поєднувати факти, робити обґрунтовані висновки
Т. Цигульська	Здатність та прагнення оцінювати різні твердження і робити більш об'єктивні судження на основі добре обґрунтованих доказів; це здатність бачити упущення в аргументах, не піддаватися твердженням, які не мають достатніх підстав	Уміння КМ передбачає: ставити запитання; чітко визначати проблему; досліджувати докази; аналізувати припущення, традиції, упередження; уникати емоційних пояснень; зважати на інші пояснення; бути терпимим до невизначеності
Т. Хачумян	Особливий вид мисленнєвої діяльності, характерними ознаками якого є: «вироблення стратегій прийняття правильних рішень у розв'язанні будь-яких завдань на основі здобуття, аналізу, опрацювання інформації; здійснення рефлексивних дій (аналітичних, перевірочних, контролюючих,	Ознаки КМ: вироблення стратегій прийняття правильних рішень у розв'язанні будь-яких завдань на основі здобуття, аналізу, опрацювання інформації; здійснення рефлексивних дій (аналітичних, перевірочних, контролюючих, оцінних), які виконуються стосовно будь-якого

	оцінних), які виконуються стосовно будь-якого об'єкта чи явища, зокрема і власного процесу мислення; виважений аналіз різних думок та поглядів, вияв власної позиції, об'єктивне оцінювання процесу і результатів як своєї, так і сторонньої діяльності	об'єкта чи явища, зокрема і власного процесу мислення; виважений аналіз різних думок та поглядів, вияв власної позиції, об'єктивне оцінювання процесу і результатів як своєї, так і сторонньої діяльності
О. Марченко	Оцінна констатувально-корегувальна розумова діяльність, спрямована на забезпечення її компетентності, здатності молодшої людини до адекватних конструктивних змін в усіх сферах життєдіяльності, адекватної самооцінки, сталої критичної позиції в соціумі	Ознаки КМ: оцінна розумова діяльність; пошук й виправлення помилок у власній і партнерській діяльності; аналіз власних думок, дій, вчинків, поведінки
Н. Наволокова	Здатність і готовність до обґрунтованого судження та прийняття рішень на основі доказів у соціальній взаємодії	Характеристики КМ: самостійність, здатність до формулювання проблем, прийняття рішення для якісного закінчення процесу мислення, наявність чіткої аргументації, соціальність
В. Конаржевська	Особливий вид розумової діяльності	Ознаки КМ: вироблення стратегій прийняття рішень у вирішенні завдань, проблемних ситуацій на основі здобуття і опрацювання інформації; здійснення рефлексивних дій (аналітичних, контролювальних, оцінних) стосовно будь-якого об'єкта чи явища, у тому числі власного процесу мислення; виважений аналіз різних думок і поглядів, виявлення власної позиції, об'єктивне оцінювання результатів як своєї, так і сторонньої діяльності

Результати факторного аналізу загальної вибірки досліджуваних

Фактор	Дескриптори / показник	Сила зв'язку / навантаження дескриптору
Фактор 1 «Стереотипне мислення»	Стереотипність мислення	0,573
	Приймати індивідуальності	0,661
	Оцінка через власне «Я»	0,735
	Категоричність оцінок	0,688
	Загальне неправильне враження	0,649
	Перевиховання інших	0,686
	Підлаштовування під себе	0,703
	Злопам'ятність	0,720
	Рівень критичного мислення	-0,340
Фактор 2 «Рефлексивне мислення»	Рефлексивність	0,551
	Самокритичність	0,498
	Колективність	0,531
	Символічне мислення	0,578
	Знакове мислення	0,441
	Образне мислення	0,553
	Креативність	0,462
	Метакогнітивна поведінка	0,599
Фактор 3 «Логіко-просторове мислення»	Поленезалежність	0,494
	Рівень критичного мислення	0,235
	Предметне мислення	-0,314
	Знакове мислення	-0,622
	Образне мислення	-0,546
	Креативність	-0,562
	Когнітивна рефлексія	0,538
Фактор 4 «Формально-логічне мислення»	Рефлексивність	-0,654
	Самокритичність	-0,497
	Колективність	-0,389
	Логічність мислення (числові ряди)	0,405
Фактор 5	Рівень критичного мислення	0,488

«Когнітивна гнучкість»	Поленезалежність	–0,320
	Стереотипність мислення -	0,239
	Категоричність оцінок	–0,207
	Перевиховання інших	–0,208
	Помилки числового ряду	0,333

**План проведення тренінгової програми розвитку критичного мислення
офіцерів оперативного рівня «Хто мислить, той перемагає!»**

№ з/п	Компонент	Зміст тренінгу	Час
Вступна частина			
1		Криголам «Знайомство з учасниками»	20
2		Групове інтерв'ю «Очікування від тренінгу»	15
3		Техніка «Карта, компас, наплічник» для візуалізації результатів інтерв'ю	15
4		Мозковий штурм «Обговорення правил роботи під час участі у тренінгу»	15
5		Мультимедійна презентація «Тренінг з розвитку критичного мислення: мета і завдання»	25
Підбиття підсумків			
Тренінговий модуль 1 «Зміст і структура критичного мислення. Психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня»			
1	Вступ	Вступне слово тренера	10
2	Інформаційно-смісловий компонент	Метод незавершених речень «Критичне мислення – це...?»	25
		Групове обговорення: «Критичне мислення у діяльності військового керівника»	30
		Мінілекція «Зміст і структура критичного мислення. Психологічні особливості критичного мислення офіцерів оперативного рівня»	45
3	Діагностичний компонент	Діагностика рівня розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня	30
4	Корекційно-розвивальний компонент	Аналітичне завдання «Аналіз бойових ситуацій: доцільність застосування критичного мислення офіцерами військових підрозділів у процесі аналізу інформації та оцінці обстановки»	40
		Міжгрупове обговорення	25
5	Заклучна частина	Обговорення: «Що я беру у свій тактичний наплічник?»	10
		Рефлексивний дебрифінг	5
		Заклучне слово тренера	5
6	Творче домашнє завдання: есе на тему «Роль критичного мислення у діяльності військового керівника»		–

Тренінговий модуль 2 «Метакогнітивний компонент критичного мислення офіцера оперативного рівня»			
Тренінгова сесія 2.1 «Роль когнітивної рефлексії як інструмент розвитку критичного мислення»			
1	Вступ	Вступне слово тренера	10
		Розминка «Що в моєму тактичному наплічнику?»	20
2	Інформаційно-смісловий компонент	Мозковий штурм «Що таке мислення про мислення?»	15
		Мінілекція «Когнітивна рефлексія як інструмент розвитку критичного мислення офіцера»	45
		Групове обговорення з порівнянням уявлень та уже відомих знань	30
3	Діагностичний компонент	Діагностика рівня когнітивної рефлексії	25
4	Корекційно-розвивальний компонент	Вправа «Карта мислення»	20
		Вправа «Метакогнітивне інтерв'ю»	20
		Вправа «Колесо рефлексії»	20
5	Заклучна частина	Обговорення «Що я беру у свій тактичний наплічник»	10
		Рефлексивний дебрифінг	5
		Заклучне слово тренера	5
Тренінгова сесія 2.2 «Застосування метакогнітивних стратегій під час ухвалення рішень»			
1	Вступ	Вступне слово тренера	10
		Розминка «Що у моєму тактичному наплічнику?»	20
2	Інформаційно-смісловий компонент	Мозковий штурм: «Когнітивні упередження у повсякденному житті?»	25
		Мінілекція «Когнітивні упередження: як мозок створює короткі шляхи та помиляється»	45
		Відеопрезентація «Коли моя думка стала моєю?»	15
3	Діагностичний компонент	Шкала самооцінки метакогнітивної поведінки Д. Ла Коста	30
4	Корекційно-розвивальний компонент	Вправа «Мислення без упереджень»	15
		Вправа «Ковтання червоної пігулки»	45
5	Заклучна частина	Рефлексивний дебрифінг	5
		Обговорення «Що я беру у свій тактичний наплічник»	10
		Заклучне слово тренера	5
6	Творче домашнє завдання «Щоденник когнітивних спостережень»		—
Тренінговий модуль 3 «Когнітивний компонент критичного мислення офіцера оперативного рівня»			

Тренінгова сесія 3.1 «Поленезалежність як передумова до критичного мислення»			
1	Вступ	Вступне слово тренера	10
		Розминка «Що в моєму тактичному наплічнику?»	20
		Презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання	35
2	Інформаційно-смісловий компонент	Перегляд та групове обговорення фрагмента з фільму «12 розгніваних чоловіків»	45
		Мінілекція «Вплив групового мислення: коли згода небезпечна?»	30
3	Діагностичний компонент	Опитувальник на виявлення когнітивних упереджень	20
4	Корекційно-розвивальний компонент	Рольова гра «Адвокат диявола»	45
5	Заключна частина	Обговорення «Що я беру у свій тактичний наплічник»	10
		Рефлексивний дебрифінг	5
		Заключне слово тренера	5
6	Творче домашнє завдання «Правила боротьби з груповим мисленням у військових колективах»		
Тренінгова сесія 3.2 «Від ідеї до рішення: креативність у критичному мисленні»			
1	Вступ	Вступне слово тренера	10
		Розминка «Що в моєму тактичному наплічнику?»	20
		Презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання	35
2	Інформаційно-смісловий компонент	Аналітична робота в групах	15
		Міжгрупове обговорення результатів	20
		Мінілекція «Від ідеї до рішення: креативність у критичному мисленні»	45
3	Діагностичний компонент	Скорочений варіант методики Торренса	20
4	Корекційно-розвивальний компонент	Вправа «Фонтан ідей»	20
		Вправа «Імпровізація на місцевості»	20
5	Заключна частина	Рефлексивний дебрифінг	5
		Обговорення «Що я беру у свій тактичний наплічник»	10
		Заключне слово тренера	5
6	Творче домашнє завдання «Руйнівники міфів»		
Тренінговий модуль 4 «Соціально-комунікативний компонент критичного мислення офіцера оперативного рівня»			
Тренінгова сесія 4.1 «Думаємо наодинці, ухвалюємо рішення спільно: сила діалогу»			

1	Вступ	Вступне слово тренера	10
		Розминка «Що в моєму тактичному наплічнику?»	20
		Презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання	30
2	Інформаційно-смісловий компонент	Робота в малих групах	15
		Мінілекція «Мислити – отже, розуміти іншого: комунікативна толерантність у професійній комунікації»	45
3	Діагностичний компонент	Методика діагностики рівня емпатійних здібностей (В. Бойко)	30
4	Корекційно-розвивальний компонент	Творче завдання: «Мости взаєморозуміння»	35
5	Заклучна частина	Обговорення «Що я беру у свій тактичний наплічник»	10
		Рефлексивний дебрифінг	5
		Заклучне слово тренера	5
ПІДБИТТЯ ПІДСУМКІВ			
1	Заклучна частина	Вправа «Ревізія тактичного наплічника»	70
		Зворотний зв’язок	65

**Результати дескриптивної статистики для контрольних
та експериментальних груп на формувальному етапі експерименту**

Групи/шкали		<i>M</i>	δ	Min	Max	<i>R</i>
КГ 1 (<i>n</i> =21)	Стереотипність	19,38	6,888	8	29	21
	Рівень критичного	17,43	2,731	13	23	10
	Поленезалежність	16,52	5,363	8	27	19
	Загальна	20,14	3,953	13	29	16
	Комунікативна	39,57	14,689	17	59	42
	Логічність мислення	3,38	1,830	1	6	5
	Метакогнітивна	41,19	6,802	29	53	24
	Предметне мислення	6,86	2,689	3	12	9
	Символічне мислення	8,38	2,500	4	13	9
	Знакове мислення	8,90	2,931	4	15	11
	Образне мислення	9,71	2,741	4	14	10
	Креативність	7,10	2,448	3	13	10
	Когнітивна рефлексія	1,24	,768	0	3	3
КГ 2 (<i>n</i> =23)	Стереотипність	20,09	10,466	6	51	45
	Рівень критичного	17,61	3,870	9	25	16
	Поленезалежність	18,83	5,105	8	27	19
	Загальна	21,87	6,398	12	35	23
	Комунікативна	33,74	17,998	8	76	68
	Логічність мислення	3,13	1,842	1	7	6
	Метакогнітивна	41,96	7,825	30	55	25
	Предметне мислення	6,74	3,180	1	13	12
	Символічне мислення	8,13	3,559	3	14	11
	Знакове мислення	9,43	2,842	4	14	10
	Образне мислення	9,91	2,172	6	14	8
	Креативність	7,78	2,449	2	12	10
	Когнітивна рефлексія	1,43	,788	0	3	3
ЕГ 1 (<i>n</i> =24)	Стереотипність	18,54	7,907	7	41	34
	Рівень критичного	16,54	4,324	10	24	14
	Поленезалежність	17,96	5,842	4	29	25
	Загальна	20,04	5,120	12	32	20
	Комунікативна	33,29	14,174	11	65	54
	Логічність мислення	2,54	2,992	0	12	12
	Метакогнітивна	38,46	5,389	29	51	22
	Предметне мислення	7,00	2,396	1	11	10
	Символічне мислення	7,92	3,296	1	13	12

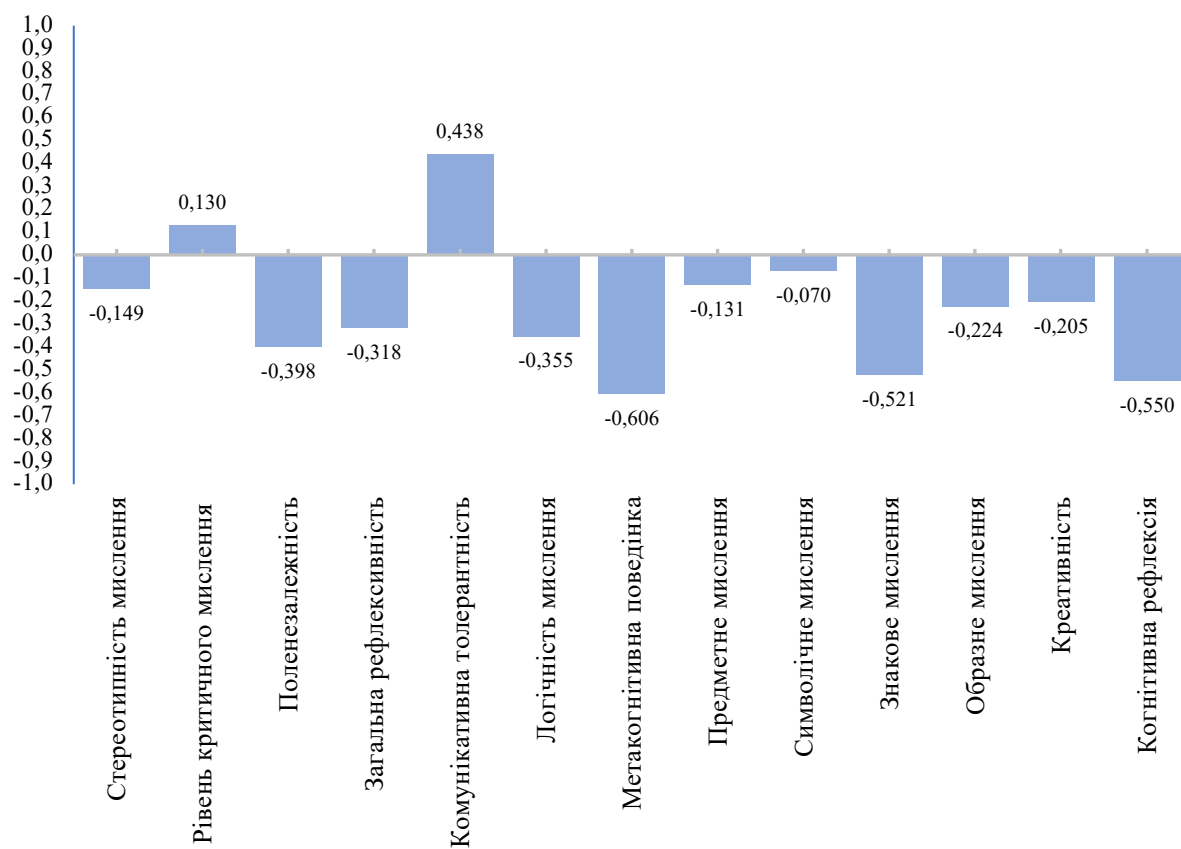
	Знакове мислення	8,54	1,817	3	11	8
	Образне мислення	8,75	1,824	6	12	6
	Креативність	7,33	1,308	5	9	4
	Когнітивна рефлексія	1,50	1,142	0	3	3
ЕГ 2 (n=23)	Стереотипність	20,30	4,884	11	28	17
	Рівень критичного	16,17	3,407	10	22	12
	Поленезалежність	18,00	4,210	11	28	17
	Загальна	19,48	4,378	12	26	14
	Комунікативна	39,87	13,428	12	73	61
	Логічність мислення	2,52	2,466	0	9	9
	Метакогнітивна	38,26	7,605	15	52	37
	Предметне мислення	7,00	1,732	4	10	6
	Символічне мислення	7,74	2,895	3	13	10
	Знакове мислення	9,26	2,942	3	13	10
	Образне мислення	9,83	2,657	4	14	10
	Креативність	7,87	1,817	5	11	6
	Когнітивна рефлексія	1,30	1,063	0	3	3

**Результати дескриптивної статистики для контрольних
та експериментальних груп на контрольному етапі експерименту**

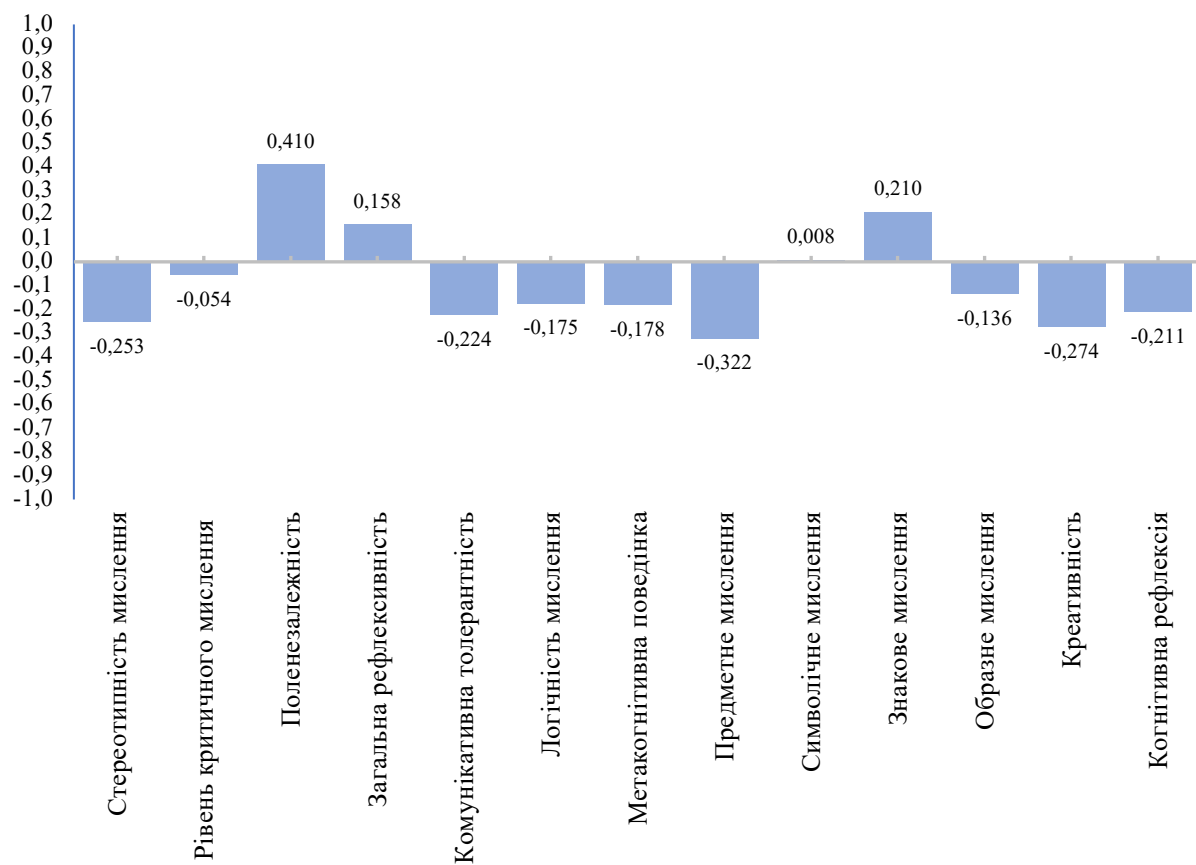
Групи/шкали		<i>M</i>	δ	Min	Max	<i>R</i>
КГ 1 (<i>n</i> = 21)	Стереотипність мислення	19,90	7,771	9	35	26
	Рівень критичного мислення	17,19	3,386	9	23	14
	Поленезалежність	16,90	5,157	8	27	19
	Загальна рефлексивність	21,38	5,635	13	31	18
	Комунікативна толерантність	34,90	14,156	8	57	49
	Логічність мислення	3,90	1,921	1	7	6
	Метакогнітивна поведінка	42,38	7,928	29	54	25
	Предметне мислення	6,95	2,747	3	13	10
	Символічне мислення	8,62	2,269	4	13	9
	Знакове мислення	9,95	2,819	5	15	10
	Образне мислення	10,05	2,559	5	14	9
	Креативність	7,57	2,226	5	13	8
	Когнітивна рефлексія	1,71	,902	0	3	3
КГ 2 (<i>n</i> = 23)	Стереотипність мислення	21,04	10,464	6	51	45
	Рівень критичного мислення	17,52	3,396	10	23	13
	Поленезалежність	17,74	5,293	8	27	19
	Загальна рефлексивність	21,30	5,013	12	31	19
	Комунікативна толерантність	36,48	18,554	8	77	69
	Логічність мислення	3,70	1,579	2	7	5
	Метакогнітивна поведінка	42,87	7,677	32	55	23
	Предметне мислення	7,13	2,928	3	13	10
	Символічне мислення	8,09	3,329	3	15	12
	Знакове мислення	9,04	3,309	4	15	11
	Образне мислення	10,22	1,976	7	14	7
	Креативність	8,57	1,532	6	12	6
	Когнітивна рефлексія	1,70	,876	0	3	3
ЕГ 1 (<i>n</i> = 24)	Стереотипність мислення	15,75	5,415	7	27	20
	Рівень критичного мислення	20,67	4,584	11	26	15
	Поленезалежність	18,75	5,628	7	28	21
	Загальна рефлексивність	22,83	4,390	14	33	19
	Комунікативна толерантність	27,42	13,286	11	60	49
	Логічність мислення	4,71	2,493	1	12	11
	Метакогнітивна поведінка	39,00	5,695	29	54	25
	Предметне мислення	6,21	2,126	2	11	9
	Символічне мислення	8,50	2,919	2	13	11
	Знакове мислення	8,46	2,167	3	13	10
	Образне мислення	8,96	2,053	6	12	6

	Креативність	7,96	1,546	5	12	7
	Когнітивна рефлексія	2,33	,702	1	3	2
ЕГ 2 (n = 23)	Стереотипність мислення	17,00	3,742	9	22	13
	Рівень критичного мислення	20,61	3,159	13	27	14
	Поленезалежність	18,35	4,951	6	28	22
	Загальна рефлексивність	22,04	3,711	15	31	16
	Комунікативна толерантність	35,52	12,273	11	64	53
	Логічність мислення	5,09	1,857	2	9	7
	Метакогнітивна поведінка	38,48	8,898	15	56	41
	Предметне мислення	6,39	1,725	3	10	7
	Символічне мислення	8,04	2,440	4	12	8
	Знакове мислення	9,39	2,919	3	13	10
	Образне мислення	9,61	2,271	4	12	8
	Креативність	8,74	1,959	6	12	6
	Когнітивна рефлексія	2,39	,583	1	3	2

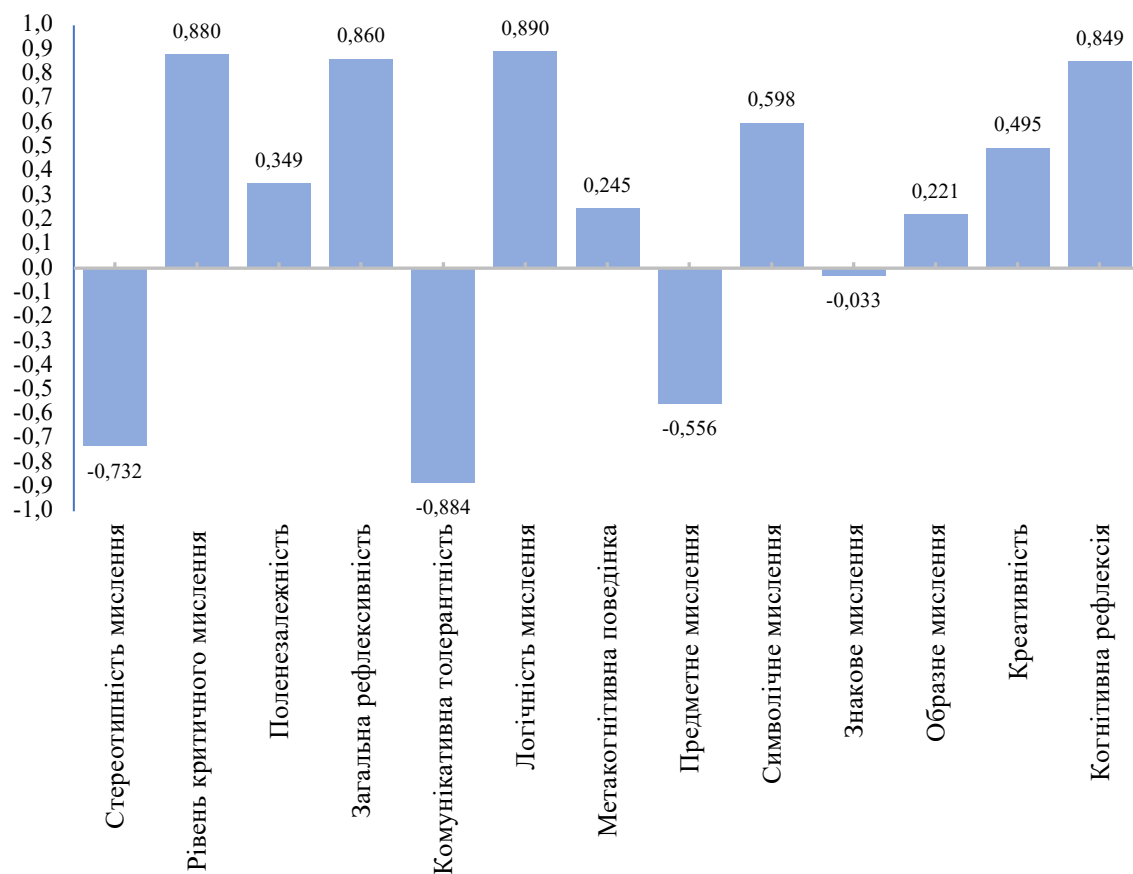
**Діаграма мір ефектів зсуву шкал у першій контрольній групі (КГ 1)
на контрольному етапі експерименту**



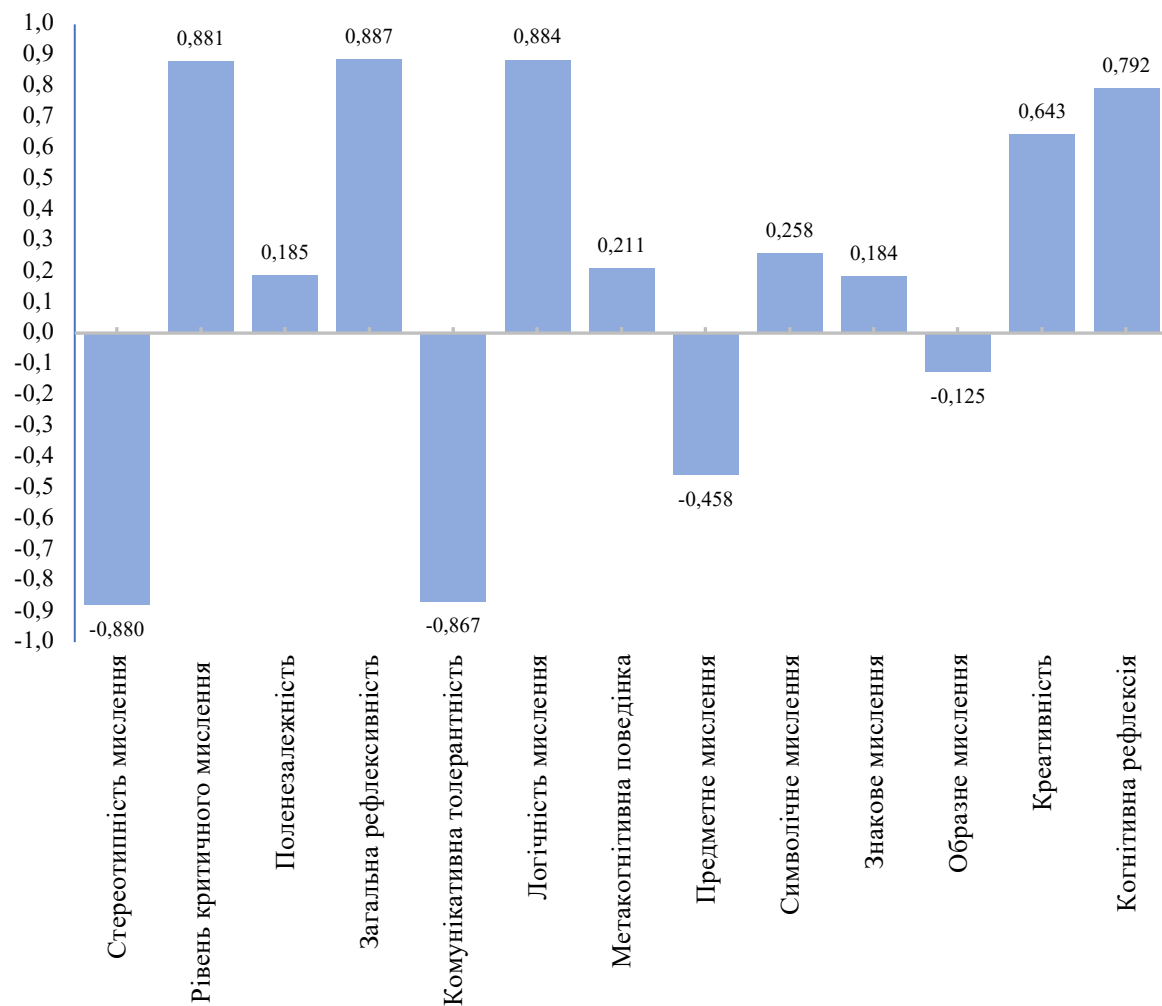
**Діаграма мір ефектів зсуву шкал у другій контрольній групі (КГ 2)
на контрольному етапі експерименту**



**Діаграма мір ефектів зсуву шкал у першій експериментальній групі
(ЕГ 1) на контрольному етапі експерименту**



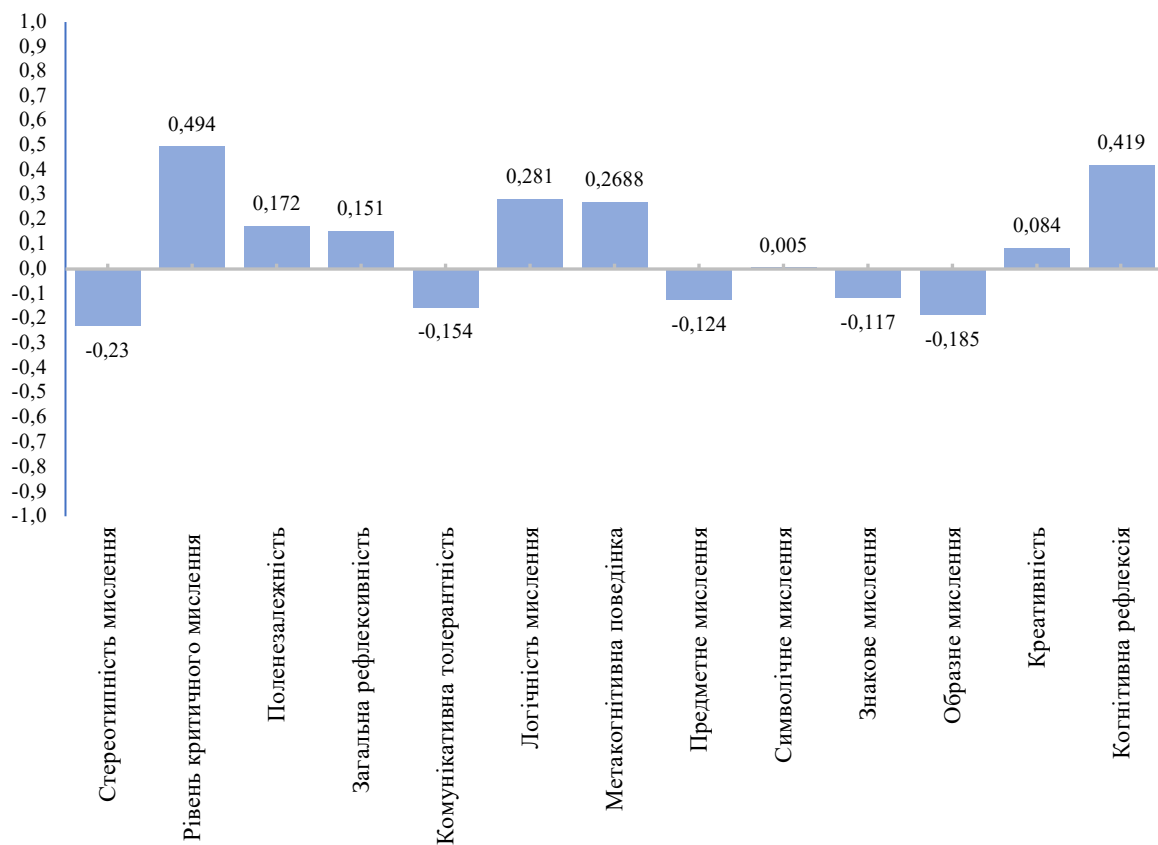
**Діаграма мір ефектів зсуву шкал у другій експериментальній групі
(ЕГ 2) на контрольному етапі експерименту**



**Результати дескриптивної статистики об'єднаних контрольних
та експериментальних груп**

Шкали	Групи	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>Me</i>	δ
Стереотипність мислення	ЕГ	47	16,36	16,00	4,665
	КГ	44	20,50	18,50	9,189
Рівень критичного мислення	ЕГ	47	20,64	21,00	3,909
	КГ	44	17,36	17,00	3,356
Поленезалежність	ЕГ	47	18,55	18,00	5,254
	КГ	44	17,34	16,50	5,185
Загальна рефлексивність	ЕГ	47	22,45	22,00	4,048
	КГ	44	21,34	21,00	5,256
Комунікативна толерантність	ЕГ	47	31,38	30,00	13,307
	КГ	44	35,73	35,00	16,431
Логічність мислення	ЕГ	47	4,89	5,00	2,189
	КГ	44	3,80	4,00	1,733
Метакогнітивна поведінка	ЕГ	47	38,74	38,00	7,359
	КГ	44	42,64	43,50	7,710
Предметне мислення	ЕГ	47	6,30	6,00	1,921
	КГ	44	7,05	7,00	2,812
Символічне мислення	ЕГ	47	8,28	8,00	2,676
	КГ	44	8,34	8,00	2,853
Знакове мислення	ЕГ	47	8,91	9,00	2,578
	КГ	44	9,48	10,00	3,084
Образне мислення	ЕГ	47	9,28	9,00	2,164
	КГ	44	10,14	10,00	2,247
Креативність	ЕГ	47	8,34	8,00	1,785
	КГ	44	8,09	8,00	1,939
Когнітивна рефлексія	ЕГ	47	2,36	2,00	0,640
	КГ	44	1,70	2,00	0,878

Діаграма порівняння мір зсуву контрольних та експериментальних груп на наявність статистично значущих відмінностей





МІНІСТЕРСТВО ОБОРОНИ
УКРАЇНИ
ГОЛОВНЕ УПРАВЛІННЯ
РОЗВИТКУ
СПРОМОЖНОСТЕЙ АВІАЦІЇ
Код 26643511

«16» 08 2025р.

№ 445/142

07122 м. Київ, вул. Назарівська 68

ЗАТВЕРДЖУЮ

Начальник Головного управління
розвитку спроможностей авіації
полковник Володимир ЛОГАЧОВ
«16» 08 2025 року



Комісія у складі голови комісії: начальник відділу координації розвитку авіаційного озброєння та спеціального обладнання управління розвитку видів забезпечення авіації Головного управління розвитку спроможностей авіації полковник Андрій ТЕРНОВСЬКИЙ; членів комісії: начальник відділу координації підготовки авіаційного персоналу управління координації міжнародного співробітництва та підготовки авіаційного персоналу Головного управління розвитку спроможностей авіації, полковник Олександр МАРЧУК, старший інспектор відділу координації розвитку та модернізації інфраструктури управління розвитку видів забезпечення авіації Головного управління розвитку спроможностей авіації, полковник Володимир РАКУС розглянувши матеріали дисертаційного дослідження Рибчук Олени Григорівни, на тему: “Психологічні особливості розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня” у галузі знань 05 “Соціальні та поведінкові науки”, за спеціальність 053 “Психологія” встановила, що основні положення дисертаційного дослідження характеризуються новизною та мають практичне значення щодо розвитку критичного мислення офіцерів Головного управління розвитку спроможностей авіації.

Запропоновані для впровадження результати дисертаційного дослідження використані для підготовки методичних матеріалів навчальних занять з індивідуальної підготовки офіцерів Головного управління розвитку спроможностей авіації. Результати впровадження зазначених розробок довели їх ефективність у формуванні критичного мислення через розвиток метакогнітивних навичок, когнітивної рефлексії, когнітивного та комунікативного потенціалу офіцерів. Це суттєво посилює здатність до аналітичного оцінювання інформації, виявлення логічних помилок та упереджень у процесі аналізу інформації та ухвалені рішень.

Результати впровадження зазначених розробок довели їх ефективність у розвитку критичного мислення офіцерів Головного управління розвитку спроможностей авіації, що підтверджує практичну цінність та значущість отриманих результатів дослідження.

Голова комісії: полковник

Члени комісії: полковник

полковник

Андрій ТЕРНОВСЬКИЙ

Олександр МАРЧУК

Володимир РАКУС



**МІНОБОРОНИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ОБОРОНИ УКРАЇНИ**

проспект Повітряних Сил, 28
Київ, 03049

Тел.: (044) 271-06-97, (044) 248-10-78

Код ЄДРПОУ 07834530

12.05.2025 №180/602/112

ЗАТВЕРДЖУЮ

Заступник начальника університету
з навчальної роботи

генерал-майор



Олег ШИНКАРУК

2025 року

АКТ

**впровадження результатів дисертаційного дослідження
підполковника Рибчук Олени Григорівни на тему “Психологічні
особливості розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня”**

Комісія у складі: голови: начальника кафедри лідерства, кандидата військових наук, старшого дослідника, полковника Шевчука В.В. членів комісії: професора кафедри лідерства, доктора філософії, полковника Ворощука О.М.; доцента кафедри лідерства, полковника Бакунчик Л.М.; старшого викладача кафедри лідерства підполковника Хачатурян Ю.О. даним актом засвідчує використання результатів наукового дослідження Рибчук О.Г. в освітньому процесі кафедри лідерства інституту професійної військової освіти “Вишкіл Лідерів”.

Для впровадження в освітній процес дисертанткою були надані наукові праці, опубліковані у фахових виданнях:

1. Рибчук О.Г. Критичне мислення як предмет філософських та психологічних досліджень. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ, 2023. № 2 (72). С.128-136.

2. Осьодло В.І. Рибчук О.Г. Вплив евристичних стратегій та когнітивних упереджень на ухвалення рішень офіцерами. *Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій “Габітус”*. Одеса, 2024. №57. С. 277-281

3. Рибчук О.Г. Критичне мислення офіцера у процесі оперативного планування. *Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Ушинського “Наука і освіта”*. Одеса, 2024. №4 (2024) С.56-61

4. Рибчук О.Г. Специфіка критичного мислення офіцера оперативного рівня. *Перспективи та інновації науки : журнал*. Київ, 2025. №1(47).С 1723-173

Запропоновані для впровадження результати дисертаційного дослідження використані для підготовки методичних матеріалів навчальних занять з навчальної дисципліни “Військове лідерство і командування” (Тема 4 Заняття 1 “Критичне мислення офіцера-лідера”, Тема 4 Заняття 2 “Моделювання особливостей перебігу критичного мислення лідера у проблемних ситуаціях”) та Модуля 1 Військове лідерство і командування Курсу офіцерів об’єднаних штабів оперативного рівня L-3 (Заняття 1.3.1.1 Критичне мислення в діяльності військового керівника).

Впровадження результатів дисертаційного дослідження проводилося у продовж 2024-2025 навчального року під час викладання зазначених освітніх компонентів у групах слухачів які навчаються за магістерськими програмами оперативного рівня підготовки та на курсах офіцерів об’єднаних штабів оперативного рівня L-3.

Результати впровадження зазначених розробок довели їх ефективність у формуванні критичного мислення через розвиток метакогнітивних навичок, когнітивної рефлексії, когнітивного та комунікативного потенціалу офіцерів, що суттєво посилює здатність до аналітичного оцінювання інформації, виявлення логічних помилок та упереджень у процесі аналізу інформації. Помітним є вдосконалення навичок структурованого аналізу проблем, розпізнавання маніпулятивних технік та формування власних аргументованих позицій на основі об’єктивної оцінки доказів.

Результати дисертаційного дослідження підполковника Рибчук Олени Григорівни на тему “Психологічні особливості розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня” доцільно використовувати при підготовці офіцерів оперативного рівня у Національному університеті оборони України.

Голова комісії:
полковник

Члени комісії:
полковник
полковник
підполковник



Віталій ШЕВЧУК

Олексій ВОРОЩУК
Лілія БАКУНЧИК
Юлія ХАЧАТУРЯН



МІНІСТЕРСТВО ОБОРОНИ
УКРАЇНИ
ГОЛОВНЕ УПРАВЛІННЯ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ
ПІДТРИМКИ ПЕРСОНАЛУ
ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ
Код 26640333

«13» червня 2025 р.

№ 391/3/ 5584

03168, м. Київ, пр-т, Повітряних Сил, 6

ЗАТВЕРДЖУЮ

Тимчасово
начальника
психологічної
Збройних Сил України
полковник

виконуючий обов'язки
Головного управління
підтримки персоналу

Валерій ЧЕКАЛОВ

2025 року

АКТ N 4968/4/32

**впровадження результатів дисертаційного дослідження
підполковника Рибчук Олени Григорівни на тему: "Психологічні
особливості розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня"**

Комісія у складі: начальника відділу внутрішніх комунікацій – заступника начальника управління моральної підтримки полковника Черевичного С.В. та членів комісії: головного спеціаліста відділу планування психологічної підтримки управління організації психологічної підтримки персоналу полковника Щербинського Є.Г., головного спеціаліста відділу психологічного супроводу управління психологічної підтримки персоналу полковника Гнедюк Н.І., розглянувши матеріали дисертаційного дослідження Рибчук Олени Григорівни, встановила, що основні положення дисертаційного дослідження характеризуються новизною та мають практичне значення щодо розвитку критичного мислення офіцерів управління.

Застосування представлених положень сприяло набуттю офіцерами управління ґрунтовних знань про зміст, структуру та психологічні особливості розвитку критичного мислення.

Впровадження елементів тренінгу в індивідуальну підготовку офіцерів значно розвинуло їхні рефлексивні, метакогнітивні та комунікативні вміння, зміцнило здатність ефективно аналізувати інформацію, виділяти ключові дані відповідно до оперативної ситуації, враховувати складність середовища та обґрунтовано прогнозувати можливі дії противника.

Запропоновані дисертанткою інноваційні методики продемонстрували високу ефективність у розвитку критичного мислення офіцерів, що підтверджує практичну цінність та значущість отриманих результатів дослідження.

Голова комісії: полковник

Члени комісії: полковник

полковник

Сергій ЧЕРЕВИЧНИЙ

Євген ЩЕРБИНСЬКИЙ

Наталія ГНЕДЮК

ЗАТВЕРДЖУЮ

Перший заступник начальника
Національної академії Національної
гвардії України з навчально-
методичної та наукової роботи
доктор наук з державного управління,
професор
полковник



Владислав ЄМАНОВ

09-06-2025

АКТ № 5321

впровадження результатів дисертаційного дослідження
підполковника Рибчук Олени Григорівни на тему «Психологічні особливості
розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня»

Комісія у складі:

голови: заступника начальника навчально-наукового центру організації
освітнього процесу – начальника науково-методичного відділу доктора наук з
державного управління, професора полковника Сергія Белая,

членів: начальника гуманітарного факультету кандидата педагогічних наук
полковника Сергія Іщенко,

начальника кафедри психології та педагогіки гуманітарного факультету
кандидата психологічних наук, доцента полковника Станіслава Ларіонова,

заступника кафедри психології та педагогіки гуманітарного факультету
кандидата військових наук полковника Ігоря Товми,

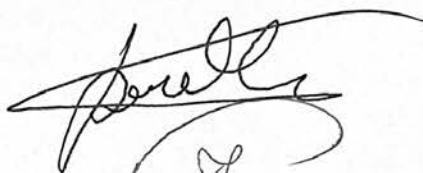
розглянула матеріали дисертаційного дослідження Рибчук Олени
Григорівни, встановила, що її наукові праці містять науково обґрунтовані
теоретичні положення і практичні рекомендації щодо:

- можливостей використання отриманих теоретико-емпіричних
результатів у психологічному супроводі та професійній підготовці
військовослужбовців;
- проведення професійної підготовки офіцерів оперативного рівня;
- підвищення рівня розвитку критичного мислення, як інструменту
військового лідера в ухваленні ефективних рішень;
- представлені положення дисертаційного дослідження характеризуються
новизною та мають практичне значення щодо систематизації й узагальнення
основних мотиваційно-ціннісних детермінант бойової активності
військовослужбовців в умовах бойових дій.

Зазначені матеріали дисертаційного дослідження РИБЧУК О.Г. запроваджені для використання в освітньому процесі Академії, зокрема при викладанні дисциплін «Загальна психологія» (ЗМ №3 Когнітивні процеси), «Психологічне забезпечення службово-бойової діяльності НГУ» (ЗМ №7 Професійно-психологічний відбір в НГУ), «Психодіагностика» (ЗМ №8 Психодіагностика інтелекту).

Результати дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора філософії Рибчук Олени Григорівни вважати реалізованими.

Голова комісії:
полковник



Сергій БЄЛАЙ

Члени комісії:
полковник

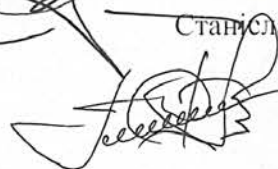


Сергій ІЩЕНКО

полковник

Станіслав ЛАРІОНОВ

полковник



Ігор ТОВМА



ЗБРОЙНІ СИЛИ УКРАЇНИ
ВІЙСЬКОВА ЧАСТИНА
A2393
Код ЄДРПОУ 07966906
" 17 " 04 2025 року
№ 2393/18/ 968
пров. Штабний 1,
Одеса, 65012

ЗАТВЕРДЖУЮ

Командир військової частини A2393

генерал-майор



Михайло СИДОРЕНКО

2025 року

АКТ

**впровадження результатів дисертаційного дослідження
підполковника Рибчук Олени Григорівни на тему: "Психологічні
особливості розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня"**

Комісія у складі: голова комісії – тимчасово виконуючий обов'язки начальника управління психологічної підтримки персоналу військової частини A2393 полковник Книш Олександр Євгенович та членів комісії: начальник відділу моральної підтримки управління психологічної підтримки персоналу військової частини A2393, начальник групи психологічного відновлення управління психологічної підтримки персоналу військової частини A2393 підполковник Міняйло Олена Вікторівна, начальник 78 центру психологічної підтримки військової частини A2393 підполковник Гербенський Вадим Васильович розглянувши матеріали дисертаційного дослідження Рибчук Олени Григорівни, на тему: «Психологічні особливості розвитку критичного мислення офіцерів оперативного рівня» у галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки», за спеціальністю 053 «Психологія» встановила, що основні положення дисертаційного дослідження характеризуються новизною та мають практичне значення щодо розвитку критичного мислення офіцерів управління.

Застосування представлених положень сприяло набуттю офіцерами управління ґрунтовних знань про зміст, структуру та психологічні особливості розвитку критичного мислення.

Впровадження елементів тренінгу в індивідуальну підготовку офіцерів значно розвинуло їхні рефлексивні, метакогнітивні та комунікативні вміння, що зміцнило здатність ефективно аналізувати інформацію, виділяти ключові дані

відповідно до оперативної ситуації, враховувати складність середовища та обґрунтовано прогнозувати можливі дії противника.

Запропоновані дисертанткою інноваційні методики продемонстрували високу ефективність у розвитку критичного мислення офіцерів, що підтверджує практичну цінність та значущість отриманих результатів дослідження.

Голова комісії:

полковник



Олександр КНИШ

Члени комісії:

полковник



Віталій ЯКОБЧУК

підполковник

Олена МІНЯЙЛО

підполковник



Вадим ГЕРБЕНСЬКИЙ