

**МІНІСТЕРСТВО НАУКИ І ОСВІТИ УКРАЇНИ**  
**КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**КОРКОС ЯРОСЛАВ ОЛЕКСАНДРОВИЧ**

УДК [159.923.2:378.091.212]:32.019.51(043.3)

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
**ПСИХОСЕМАНТИКА КРИТИЧНОСТІ БУДЕННОЇ СВІДОМОСТІ**  
**СТУДЕНТІВ В ЕПОХУ ПОСТПРАВДИ**

053 Психологія

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки  
Подається на здобуття ступеня доктора філософії

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

\_\_\_\_\_ **Коркос Я. О.**

**Науковий керівник:**  
доктор психологічних наук,  
професор кафедри практичної психології Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

**О. М. Лозова** \_\_\_\_\_

Київ – 2024

## АНОТАЦІЯ

Коркос Я. О. Психосемантика критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії (Ph.D) за спеціальністю 053 «Психологія» (05 Соціальні та поведінкові науки). – Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2024.

Дисертаційне дослідження присвячено виявленню психосемантичних особливостей критичності буденної свідомості студента в епоху постправди. Актуальність дослідження зумовлена інформаційним перенасиченням сучасних студентів і поширенням фальшивих, неправдивих новин, чуток, містифікацій та політичної брехні, що є наслідком як десяти років російсько-української війни, так і розвитку інформаційно-комп'ютерних технологій. Становлення критичності буденної свідомості молодій людині постає особливо непростим завданням у суспільно-політичних умовах виборювання країною своєї незалежності, які ускладнюються феноменологією епохи постправди – наявністю інформаційного буму поруч із порушеннями об'єктивних стандартів істини.

Теоретико-методологічне дослідження уможливило аналіз у науковому дискурсі робіт присвячених вивченню проблеми. Виявлено, що свідомість та буденна свідомість як наукові категорії не мають єдиних, загальноприйнятих, точних та цілком вичерпних дефініцій для опису цих феноменів. Свідомість найчастіше вченні визначають через терміни: «інформація», «досвід» та «стан». У рамках нашого дослідження свідомість представляється через парадигму когнітивного підходу, який зосереджений на внутрішньому змісті пізнавальних підходів та трактуватиметься як стан, який характеризується усвідомленням зовнішніх стимулів та переживанням внутрішніх психічних феноменів (думок, спогадів, емоцій тощо), що дозволяє підвищувати адаптивність особистості, здійснювати довільну регуляцію поведінки, покращувати когнітивні й метакогнітивні процеси.

Відповідно буденна свідомість як складова частина свідомості, трактується як сукупність уявлень, знань, установок і стереотипів, які ґрунтуються на повсякденному досвіді людей у соціальній спільноті, до якої вони належать. Виділено основні характеристики буденної свідомості: фрагментарність, типовість, стереотипізованість, соціокультурна детермінованість, стабільність.

Епоха постправди визначається як історичні «умови, за яких об'єктивні факти менше впливають на формування суспільної думки, ніж звернення до емоцій та особистих переконань. Епоха постправди є наслідком парадигми постмодернізму, яка проявляється у скептицизмі до об'єктивного знання, релятивізації та децентрації істини. Окреслено основні ознаки постправди: а) ігнорування у повідомленні об'єктивних фактів; б) апеляція до цінностей та переконань особистості; в) використання емоційного тиску для аргументації своєї позиції. З'ясовано основні чинники епохи постправди: технологічний, політичний, філософський та інформаційний. Дезінформація як частина постправди є суттєвим викликом для інформаційної безпеки України, що актуалізує розвиток критичного мислення.

Визначено критичне мислення як комплекс когнітивних навичок, які дозволяють раціонально мислити залежно від мети, готовність використовувати ці вміння за потреби, а також здатність долати когнітивні упередження; характеризується гнучкістю, потребує доказів, здатне розпізнати оманливі спроби переконати себе. Розвиток інформаційної гігієни та медіаграмотності є важливою складовою критичного мислення.

Розроблено авторську структурно-змістову модель критичності буденної свідомості студента, що містить знання (про статистику та теорію ймовірності, медіаграмотність, когнітивні викривлення та евристику, структуру та мета аргументу, логіку і логічні помилки, різновиди та якість наукових доказів експертну думку та науковий консенсус), навички/вміння (загальні, спеціальні) та схильності (готовність до планування, гнучкість, наполегливість, готовність виправляти власні помилки, усвідомленість, пошук

компромісних рішень). За основу моделі взято когнітивну парадигму розвитку особистості та компетентнісний підхід. На основі авторської моделі розроблено психокорекційну програму підвищення критичності буденної свідомості студента.

Емпіричне дослідження проводилось у сім етапів: пілотний, етап підготовки кореляційного дослідження, емпіричний, етап обробки та інтерпретації, підготовки до експерименту, формувальний та завершальний. Вибірка для констатувального етапу дослідження охоплює 200 осіб віком від 18 до 23 років. Опитування відбувалось онлайн за допомогою інструменту Google Forms. Для забезпечення репрезентативності у вибірку ввійшли досліджувані, що є студентами Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, Херсонського державного університету, Львівського національного університету імені Івана Франка та інших університетів України. Крім того, вибірка представлена студентами різних профілів підготовки, а саме: психологи, педагоги, соціальні працівники, а також студенти, які здобувають освіту технічного спрямування.

Відповідно до поставлених завдань, на констатувальному етапі дослідження використано такі методи: анкети «Медіаграмотність», «Джерела інформації та способи взаємодії з нею», семантичний диференціал «Переконання постправди», «Тест критичності мислення», (L. Starkey, адаптація О. Луценко), МДОМ-2, семантичний диференціал «Оцінка категорій постправди». Доцільність використання методів зумовлена складністю предмету вивчення, відсутністю стандартизованих методик та потребою у системному підході до розкриття його аспектів.

Математико-статистична обробка даних на констатувальному етапі здійснювалась за допомогою: критерію кореляції Спірмена, факторного аналізу, критерію нормального розподілу «Шاپіро-Вілка», критерію адекватності вибірки Кайзера-Майера-Олкіна, критерію сферичності Бартлета, точного тесту Фішера, критерію Стьюдента для незалежних та залежних вибірок. Розрахунки та візуалізація даних відбувались у програмах

IBM SPSS Statistics 27, MS Excel, RStudio (мова програмування R) та Visual Studio Code (мова програмування Python).

Встановлено, що студенти мають високий рівень навичок пошуку інформації для вирішення поставлених завдань, але значний обсяг інформації призводить до нездатності фокусуватись. В отриманих даних прослідковується тенденція, що здатність до індуктивних умовиводів значно краще виражена, ніж до дедуктивних. Загалом, вираженість компонентів критичного мислення є нерівномірною, домінантний є середній рівень їх розвитку. Це означає, що існує значний потенціал для поліпшення навичок критичного мислення серед студентства. Ця нерівномірність у рівнях критичного мислення може бути наслідком різного освітнього та життєвого досвіду, і вона вказує на необхідність подальшої роботи у сфері розвитку цих навичок для досягнення вищого рівня критичного мислення у студентів.

Встановлено, що в умовах множинних інтерпретацій та нестачі знань знижується здатність до абстрагування та оперування вербальними поняттями, що погіршує критичність буденної свідомості студентів. Цей феномен відзначається підвищеною суб'єктивністю у процесі розуміння та оцінки інформації, особливо тоді, коли інтерпретації можуть варіюватися, а основні поняття нечітко визначені. Нестача знань та відповідних вербальних навичок може призвести до спотвореного розуміння ситуацій, що своєю чергою ускладнює здатність до абстрагування та логічного аналізу, обмежуючи критичне мислення людини.

З'ясовано, що лише 39% досліджуваних змогли правильно визначити три неправдиві новини одночасно, що стосуються російсько-української війни. Респонденти для критичного аналізу, зазвичай, використовують один або декілька критеріїв для оцінки медіаконтенту: стиль та структура тексту, зміст новини, наявність/відсутність підтверджень або доказів, джерело інформації, альтернативні пояснення, дефіцит інформації або компетентності, мотивація, минулий досвід, перевірка інформації в Інтернеті. Студенти маркують новину як достовірну, якщо новина має одну або декілька таких ознак: заявник є

авторитетним джерелом, наводяться статистика та числові показники, інформація не суперечить уявленням, спогадам, переконанням респондента або раніше поданими даними, повідомлення перевірено або його можна перевірити.

Основною тенденцією у медіа вподобаннях студентів є збільшення інтересу до новин, що забезпечує відчуття контролю та безпеки респондентам. Негативною особливістю стає збільшення популярності Telegram, як основного джерела новин, що містить часто неперевірену інформацію, а також використовується російською пропагандою як інструмент впливу. Позитивним є те, що студенти мають загальні уявлення про необхідність перевіряти інформацію та орієнтуватись на офіційні джерела.

Виявлено, що у буденній свідомості студента суб'єктивність, агностицизм та алогічність поєднуються з доказовістю, незалежністю та об'єктивністю, що підкреслює фрагментарність, мозаїчність та не систематизованість знань. З'ясовано, що семантичний простір переконань постправди можна окреслити за допомогою шести факторів: «Гносеологічний», «Неоднозначність», «Хибна аргументація», «Бездоказовість», «Суб'єктивність», «Альтернативність».

Перевірено гіпотезу та знайдено кореляцію між критичним мисленням та переконаннями характерним для епохи постправди. Критичне мислення має негативну кореляцію з трьома факторами переконання постправди: «Хибна аргументація», «Бездоказовість», «Гносеологічний фактор» та позитивну з фактором «Суб'єктивність». Взаємозв'язок між критичним мисленням і факторами «Неоднозначність», «Альтернативність» не виявлений. Кореляційний аналіз вказує, що критичне мислення взаємопов'язано з орієнтацією на коректні підтвердження та докази. Водночас критичність корелює з визнанням суб'єктивності життя та правди для кожної людини.

Результати демонструють, що семантичне поле понять «правда», «брехня», «інформація» та «критичність» можна описати за допомогою трьох значущих факторів: «Загальна негативна оцінка», «Емоційний ресурс», «Раціональна рівновага». Виявлено, що категорія «брехня» має більшу

дисперсію значень у буденній свідомості, ніж інші категорії, що підтверджує висунуту нами гіпотезу. Позитивне сприйняття критичності як категорії корелює з результатами тесту критичного мислення. Чим більше респонденти асоціюють правду з неприємними відчуттями, гіркотою, сумом, осудом, виснаженням та обтяженням, тим більш критичними вони є. Особи з високим рівнем критичності вважають категорії «правда» та «інформація» раціональними, статичними та спокійними. Водночас для цих респондентів поняття «брехня» асоціюється з емоційністю, рухливістю та поривчастістю.

На формувальному етапі дослідження, нами організовано експеримент із застосуванням плану із попереднім і підсумковим тестуванням. Концептуальним базисом психокорекційної програми розвитку критичного мислення студентів став компетентнісний підхід у вищій освіті, який передбачає динамічне поєднання знань та умінь для розв'язання поставлених проблем. Програма поєднує у собі лекційні заняття, під час яких студентам надається фундаментальна інформація про критичне мислення, та елементи проблемного навчання, які спонукають студентів активно аналізувати та обговорювати складні питання, а також містить моделювання різних ситуацій, де студенти можуть застосовувати набуті знання та навички на практиці. Цей комбінований підхід допомагає студентам збагачувати свої знання, розвивати критичне мислення та вміння застосовувати його у різних контекстах. Програма містить 5 модулів, кожен із них включає як теоретичну, так і практичну складові, де також передбачена самостійна робота студентів з відповідним матеріалом. Реалізація програми зайняла 10 занять, її загальний обсяг – 30 академічних годин, з яких 10 – самостійна робота.

У формувальному експерименті взяло участь 50 студентів спеціальності «Практична психологія» денної та заочної форми навчання Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. Для попереднього та підсумкового тестування використано такі методики: «Тест критичності мислення» та авторська анкета «Медіаграмотність 2». Математико-статистична обробка даних здійснювалась за допомогою: точного тесту

Фішера та критерію Стюдента для залежних та незалежних вибірок. Розрахунки та візуалізація даних відбувались у програмах IBM SPSS Statistics 27 та MS Excel.

Попереднє тестування виявило, що контрольна та експериментальна групи є однорідними за рівнем критичного мислення та медіаграмотності. Для обох груп нехарактерною є орієнтація на докази або перевірка інформації. Аналіз інформації відбувається респондентами зазвичай стихійно, з орієнтацією на власний минулий досвід або сформований образ події чи особи.

Результати підсумкового тестування підтверджують успішність психокорекційного втручання й свідчать про його значущий вплив на широкий спектр критичних мисленневих навичок та стратегій у студентському середовищі.

Встановлено, що після психокорекційного втручання у студентів експериментальної групи суттєво покращились: розпізнавання та використання технік переконання у мовленні, листі, рекламі; уміння знаходити необхідні інформаційні ресурси; розпізнавання технік відволікання уваги з метою викликати логічну помилку; уміння відрізнити пояснення від аргументів та правильно їх використовувати; здатність встановлювати цілі; розпізнавання зловживань дедуктивним міркуванням; здатність використовувати критичне мислення під час складання іспитів, прийому на роботу.

У респондентів експериментальної групи відбулось суттєве поліпшення кількісних та якісних показників. Студенти частіше орієнтуються на докази та перевірку інформації, що забезпечує надійність та обґрунтованість висновків. Цей підхід сприяє покращенню критичного мислення та здатності аналізувати подану інформацію з точки зору об'єктивності та достовірності. Отримані результати свідчать про системну і стійку трансформацію когнітивних навичок та стратегій студентів, що підкреслює не тільки ефективність втручання, але і його потенціал для глибокого та структурного вдосконалення критичного мислення. Підсумовуючи, можна стверджувати, що



психокорекційне втручання підкріплює розроблену нами структурно-змістову модель та доводять її ефективність у розвитку критичного мислення.

**Ключові слова:** буденна свідомість, критичне мислення, епоха постправди, студент, психосемантика, семантичний диференціал, медіаграмотність, медіатекст, постмодерн, семантика.

## ABSTRACT

Korkos Y. O. Psychosemantics of the criticality of students' everyday consciousness in the post-truth era – qualification scientific work on the manuscript rights. Ph.D. thesis in Philosophy in the specialty 053 «Psychology» (05 Social and Behavioral Sciences). – Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, 2024.

The dissertation is dedicated to identifying psycho-semantic features of the criticality of the student's everyday consciousness in the post-truth era. The relevance of the study is determined by the information overload of today's students and the distribution of fake news, rumours, hoaxes and political lies, as a result of the ten years of the Russian-Ukrainian war and the development of information and computer technologies. The formation of criticality in the everyday consciousness of a young person is a particularly challenging task in the socio-political conditions of the country's fight for independence, which are complicated by the phenomenology of the post-truth era – the existence of an information explosion along with violations of objective standards of truth.

The theoretical and methodological study enabled the analysis of the works on the problem in the scientific discourse. It was found there are no unified, generally accepted, accurate and completely exhaustive definitions for consciousness and everyday consciousness as scientific categories to describe these phenomena. Consciousness is most often defined by scientists through the terms: «information», «experience» and «state». In our study, consciousness is presented through the paradigm of the cognitive approach, which focuses on the internal content of cognitive approaches and will be interpreted as a state characterised by awareness

of external stimuli and experience of internal mental phenomena (thoughts, memories, emotions, etc.), which allows increasing the adaptability of the individual, exercising volitional behavioural regulation, and improving cognitive and metacognitive processes.

Consequently, everyday consciousness as an integral part of consciousness is interpreted as a set of ideas, knowledge, attitudes and stereotypes based on the everyday experience of people in the social community to which they belong. The main characteristics of everyday consciousness are fragmentation, typicality, stereotypicality, socio-cultural determinism, and stability.

The post-truth era is defined as historical conditions in which objective facts have less influence on the formation of public opinion than an appeal to emotions and personal beliefs. The post-truth era is a consequence of the postmodern paradigm, which manifests itself in scepticism towards objective knowledge, relativisation and decentralisation of truth. The main features of post-truth were outlined: a) ignoring objective facts in reporting; b) appealing to the values and beliefs of the individual; c) using emotional pressure to argue one's position. The main factors of the post-truth era were identified: technological, political, philosophical and informational. Disinformation as a part of post-truth is a significant challenge for Ukraine's information security, which makes the development of critical thinking essential.

In this study, critical thinking is defined as a set of cognitive skills that allow rational thinking depending on the goal, the willingness to use these skills when necessary, and the ability to overcome cognitive biases; it is characterised by flexibility, requires evidence, and can recognise deceptive attempts to convince oneself. Developing information hygiene and media literacy is an important part of critical thinking.

A structural and semantic model of the criticality of the student's everyday consciousness was developed. It includes knowledge (about statistics and probability theory, media literacy, cognitive distortions and heuristics, structure and purpose of the argument, logic and logical fallacies, types and quality of scientific

evidence, expert opinion and scientific consensus), skills/abilities (general, special) and dispositions (readiness to plan, flexibility, perseverance, willingness to correct one's own mistakes, awareness, search for compromise solutions). The model is based on the cognitive paradigm of personality development and the competence approach. Based on the author's model, a psychocorrectional programme for increasing the criticality of the student's everyday consciousness was developed.

The empirical research was conducted in seven stages: pilot study, correlation study preparation, empirical, data processing and interpretation, preparation for the experiment, and formative and final stages. The sample for the survey stage comprised 200 people in the age range of 18-23 years. The survey was conducted online using the Google Forms tool. To ensure representativeness, the sample includes students of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kherson State University, Ivan Franko National University of Lviv and other universities in Ukraine. In addition, the sample is represented by students of different profiles, such as psychology, education, social work, and technical education.

In accordance with the tasks set, the following methods were used at the ascertaining stage of the study: the Media Literacy questionnaire, the Sources of Information and Ways of Interacting with It questionnaire, the Post-Truth Beliefs semantic differential, the Critical Thinking Test (L. Starkey, adapted by O. Lutsenko), the Methodology for Studying the Particularities of Thinking, the Post-Truth Categories Assessment semantic differential. The expediency of using these methods is determined by the complexity of the subject matter, the lack of standardised methods and the need for a systematic approach to revealing its aspects.

The mathematical and statistical data processing at the ascertaining stage was carried out with the use of Spearman's correlation coefficient, factor analysis, Shapiro-Wilk normal distribution criterion, Kaiser-Meyer-Olkin sample adequacy criterion, Butler's sphericity criterion, Fisher's exact test, Student's test for independent and dependent samples. The data were calculated and visualised using IBM SPSS Statistics 27, MS Excel, RStudio (R programming language) and Visual Studio Code (Python programming language).

It was discovered that students have a high level of skills in searching for information to solve tasks, but a large amount of information leads to an inability to focus. The data shows a tendency that the ability to inductive inference is much better expressed than deductive inference. In general, the expression of critical thinking components is uneven, with an average level of their development dominating. This means that there is significant potential for improving critical thinking skills among students. This unevenness in the levels of critical thinking may be the result of different educational and life experiences, and it indicates the need for further work in the development of these skills to achieve a higher level of critical thinking among students.

It was found that in the conditions of multiple interpretations and lack of knowledge, the ability to abstract and operate with verbal concepts decreases, which worsens the criticality of students' everyday consciousness. This phenomenon is characterised by increased subjectivity in the process of understanding and evaluating information, especially when interpretations can vary, and basic concepts are not clearly defined. A lack of knowledge and appropriate verbal skills can lead to a distorted understanding of situations, which consequently complicates the ability to abstract and logically analyse, limiting a person's critical thinking.

It appears that only 39% of the respondents managed to correctly identify three false news pieces related to the Russian-Ukrainian war. Respondents tend to use one or more criteria to evaluate media content: style and structure of the text, content of the news, presence/absence of proof or evidence, source of information, alternative explanations, lack of information or competence, motivation, experience, and verification of information on the Internet. Students mark a news piece as credible if it has one or more of the following features: the claimant is a reputable source, statistics and figures are provided, the information does not contradict the respondent's perceptions, memories, beliefs or previously reported data, the message has been verified or can be verified.

The main trend in students' media preferences is an increasing interest in news, which provides a sense of control and security for respondents. A negative feature is

the growing popularity of Telegram as the main source of news, which often contains unverified information and is used by Russian propaganda as a tool of influence. The positive aspect is that students have a general understanding of the need to verify information and rely on official sources.

The study shows that in the everyday consciousness of a student, subjectivity, agnosticism and illogic are combined with evidence, independence and objectivity, which emphasises fragmentation, mosaicism and unsystematised knowledge. The semantic space of post-truth beliefs can be outlined by six factors: «Gnoseological», «Ambiguity», «False argumentation», «Evidencelessness», «Subjectivity», and «Alternativity».

We tested the hypothesis and found a correlation between critical thinking and beliefs typical for the post-truth era. Critical thinking has a negative correlation with three factors of post-truth beliefs: «False Argumentation», «Evidencelessness», and «Gnoseological Factor», and a positive one with the «Subjectivity» factor. No correlation was found between critical thinking and the «Ambiguity» and «Alternativity» factors. The correlation analysis shows that critical thinking is interconnected with the orientation towards correct confirmation and evidence. At the same time, criticality correlates with the recognition of the individual's subjectivity of life and truth.

The results demonstrate that the semantic field of the concepts of «truth», «lie», «information» and «criticality» can be described by three significant factors: «General negative evaluation», «Emotional resource», and «Rational balance». It appears that the category «lies» has a greater dispersion of values in everyday consciousness than other categories, which confirms our hypothesis. The positive perception of criticality as a category correlates with the results of the critical thinking test. The more respondents associate the truth with unpleasant feelings, bitterness, sadness, disapproval, exhaustion, and burden, the more critical they are. People with a high level of criticality consider the categories of «truth» and «information» to be rational, static and calm. At the same time, these respondents associate the concept of «lie» with emotionality, mobility, and impulsiveness.

At the formative stage of the study, we conducted an experiment using the plan with preliminary and final testing. The conceptual basis of the psychocorrectional programme for developing students' critical thinking was the competence-based approach in higher education, which involves a dynamic combination of knowledge and skills to solve problems. The programme combines lectures that provide students with fundamental information about critical thinking and problem-based learning elements that encourage students to actively analyse and discuss complex issues, and also includes simulations of various situations for students to apply their knowledge and skills in practice. This combined approach helps students to enrich their knowledge, develop critical thinking and the ability to apply it in different situations. The programme consists of 5 modules, each of which includes both theoretical and practical components, and provides for students' independent work with the relevant material. The implementation of the programme took 10 classes, with a total of 30 academic hours, including 10 hours of independent study.

The formative experiment involved 50 students studying Practical Psychology full-time and by distance learning at Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University. The following methods were used for preliminary and final testing: «Critical Thinking Test» and the original questionnaire «Media Literacy 2». Mathematical and statistical data processing was carried out using Fisher's exact test and Student's t-test for dependent and independent samples. Data were calculated and visualised using IBM SPSS Statistics 27 and MS Excel.

Preliminary testing revealed that the control and experimental groups are homogeneous in terms of critical thinking and media literacy. Both groups are not characterised by a reliance on evidence or verification of information. The respondents usually analyse information spontaneously, based on their own experience or the image they have of an event or person.

The results of the final test confirm the success of the psychocorrectional intervention and indicate its significant impact on a wide range of critical thinking skills and strategies in the student environment.

It was found that after the psychocorrectional intervention, students of the experimental group had significant improvements in the following: recognition and use of persuasive techniques in speech, letters, and advertising; ability to find the necessary information resources; recognition of distraction techniques to cause a logical error; ability to distinguish explanations from arguments and use them correctly; ability to set goals; recognition of abuse of deductive reasoning; ability to use critical thinking during exams and hiring process.

The respondents of the experimental group showed a significant improvement in quantitative and qualitative parameters. Students are more likely to focus on evidence and verification of information, which ensures the reliability and validity of conclusions. This approach helps to improve critical thinking and the ability to analyse the presented information from the perspective of objectivity and reliability. The findings indicate a systematic and sustainable transformation of students' cognitive skills and strategies, which underlines not only the effectiveness of the intervention but also its potential for deep and structural improvement of critical thinking. To conclude, the psychocorrectional intervention supports the structural and content model developed in this study and proves its effectiveness in the development of critical thinking.

**Keywords:** everyday consciousness, critical thinking, post-truth era, student, psychosemantics, semantic differential, media literacy, media text, postmodern, semantics.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

**Наукові статті, опубліковані у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України:**

1. Коркос Я. О. Концептуальний зміст категорії «свідомість» у зарубіжній психології. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2022. № 1. С. 11-17. ISSN: 2312-3206 (Print), 2663-2764 (Online). DOI: 10.32999/ksu2312-3206/2022-1-2. Веб-посилання на видання: <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/1253/1209>.

2. Коркос Я. О. Епоха постправди у сучасному світі: витоки та причини. *Наукові перспективи*. 2023. № 4(34), С. 537-554. ISSN: 2708-7530 (Print). DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-4\(34\)-537-554](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-4(34)-537-554). Веб-посилання на видання: <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/4414>.

3. Коркос Я. О. Критичне мислення в епоху постправди. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 8(26), С. 196-211. ISSN: 2786-4952 (Online). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-196-211](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-196-211). Веб-посилання на видання: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/4469>.

4. Коркос Я. О. Медіаграмотність студентів закладів вищої освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2024. Т. 35, № 1. С. 570-577. ISSN: 2786-4952 (Online). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1\(35\)-570-577](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1(35)-570-577). Веб-посилання на видання: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/8635>.

### **Публікації, у яких додатково висвітлено результати дисертації**

1. Коркос Я. О. Критичність буденної свідомості в епоху постправди. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень* : IV Міжнар. науково-практ. конф., м. Київ, 21 листоп. 2020 р. ISBN: 978-617-7832-67-5. Веб-посилання на видання : <http://kpppo.nau.edu.ua/files/Zbirnik2020.pdf>.



2. Коркос Я. О. Когнітивні викривлення у свідомості особистості. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень*: міжнар. науково-практ. конф., м. Київ, 8 груд. 2023 р. ISBN: 978-966-397-353-1. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-353-1-1>. Веб-посилання на видання: <http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/book/247>.

3. Коркос Я. Змістова конкретизація поняття «критичне мислення». *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку* : матеріали XL-ої Міжнар. науково-практ. конф., м. Салоніки, 7 січ. 2024 р. С. 227-231. DOI: <https://doi.org/10.52058/40>. Веб-посилання на видання: <http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/book/247>.

4. Коркос Я. Підходи та методи розвитку критичного мислення. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку* : матеріали XLI Міжнар. науково-практ. конф., м. Анкара, 7 лют. 2024 р. С. 261-265. DOI: <https://doi.org/10.52058/41>. Веб-посилання на видання: <http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-41.pdf>.

5. Лозова О. М., Коркос Я. О. Критичне мислення студентів та переконання, характерні для епохи постправди. *Věda a perspektivy*. 2024. Т. 2, № 32. С. 142-150. ISSN: 2695-1592. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-1\(32\)-142-150](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-1(32)-142-150). Веб-посилання на видання: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vp/article/view/8680>.

6. Коркос Я. О. Психосемантичний аналіз категорій постправди у буденній свідомості студентів. *Věda a perspektivy*. 2024. Т. 2, № 33. С. 261-274. ISSN: 2695-1592. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-2\(33\)-261-274](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-2(33)-261-274). Веб-посилання на видання: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vp/article/view/9224>.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>20</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КРИТИЧНОСТІ БУДЕННОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ В ЕПОХУ ПОСТПРАВДИ .....</b>	<b>29</b>
1.1. Змістова конкретизація понять «свідомість» та «буденна свідомість» у рамках психосемантичного підходу .....	29
1.2. Теоретичний аналіз наукових досліджень буденної свідомості в епоху постправди .....	41
1.3. Теоретико-методологічні підходи до вивчення критичності буденної свідомості студентів .....	57
1.4. Структурно-змістова модель критичності буденної свідомості особистості в епоху постправди .....	72
Висновки до першого розділу.....	79
<b>РОЗДІЛ 2. ПСИХОСЕМАНТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КРИТИЧНОСТІ БУДЕННОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ В ЕПОХУ ПОСТПРАВДИ ...</b>	<b>82</b>
2.1. Методичні засади та програма емпіричного дослідження .....	82
2.2. Взаємодія з джерелами інформації та критичність буденної свідомості студентів.....	88
2.3. Описова статистика структурних компонентів переконань респондентів щодо постправди .....	93
2.4. Здатність до абстрагування та оперування вербальними поняттями як прояви критичності мислення студентів .....	101
2.5. Критичність мислення як процесуальна основа критичності буденної свідомості студентів.....	105
2.6. Прояви та властивості медіаграмотності студентів в епоху постправди .....	126
2.7. Кореляційний аналіз критичних проявів буденної свідомості студентів в епоху постправди .....	140

2.8. Психосемантичний аналіз категорій постправди у буденній свідомості студентів.....	145
Висновки до другого розділу .....	155
<b>РОЗДІЛ 3. ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ В ЕПОХУ ПОСТПРАВДИ .....</b>	<b>158</b>
3.1. Теоретичне обґрунтування психокорекційної програми розвитку критичного мислення студентів в епоху постправди.....	158
3.2. Психокорекційна програма підвищення критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди .....	169
3.3. Апробація психокорекційної програми з підвищення критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди .....	177
3.3.1. Експериментальний план психокорекційної програми та попереднє тестування .....	177
3.3.2. Результати впровадження психокорекційної програми розвитку критичного мислення студентів .....	190
Висновки до третього розділу .....	196
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>198</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>201</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>234</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Державотворчі процеси в Україні великою мірою залежать від сформованості свідомості громадян, однією з рис якої є її критичність. Становлення критичності буденної свідомості молодого людини постає особливо непростим завданням у суспільно-політичних умовах виборювання країною своєї незалежності, які ускладнюються феноменологією епохи постправди – наявністю інформаційного буму поруч із порушеннями об'єктивних стандартів істини. Зростання критичності буденної свідомості студентів, зокрема, у царині медіаграмотності, передбачає здатність суб'єкта застосовувати когнітивні техніки й стратегії, які підвищують імовірність отримати об'єктивну інформацію та сформуванню об'єктивну оцінку. Саме тому вивчення становлення критичності свідомості, її психосемантичного змісту і структури, механізмів і результатів становлення є гостро актуальним для українського суспільства.

Сучасний світ характеризується станом інформаційного вибуху – постійним і незворотнім збільшенням швидкості й об'єму інформації. За даними аналітичної фірми IDC, об'єм даних в усьому світі у 2025 році складатиме 163 зетабайт, що у 10 разів більше, ніж у 2016 році (16 зетабайт). Вступаючи у нову цифрову реальність, людство відчуває значний стрес, пов'язаний із перевантаженням інформацією, що призводить до зменшення здатності якісно її аналізувати. Історичні обставини, за яких об'єктивні факти менше впливають на формування суспільної думки, ніж звернення до емоцій та особистих переконань, отримали назву «епоха постправди».

З погляду когнітивної психології, апелювання до емоцій та переконань реципієнта є відносно простим способом донесення інформації, який не передбачає її подальшої перевірки або ж суттєво скорочує цей процес, зменшуючи кількість ресурсів реципієнта, необхідних для засвоєння та осмислення [270]. Ситуація загострюється у кризових умовах, коли життєві

рішення кожного індивіда впливають на суспільне життя всього соціуму, що збільшує прояв когнітивних викривлень та евристик у свідомості особистості.

Інформаційний простір сучасної України не є сприятливим для прийняття оптимальних рішень, оскільки, через війну РФ проти України значною мірою заповнений неперевіреною та навмисно викривленою інформацією, під час якої сусідня держава використовує весь спектр інструментів пропаганди: від телебачення та газет до «фабрик тролів».

Російсько-українська війна, яка триває десятий рік, загострена повномасштабним вторгненням, створює значні соціально-психологічні наслідки для свідомості молодого покоління українців, зокрема, висуває нові вимоги до здатності людини протистояти інформаційним впливам країни-агресора під час війни та у повоєнний час. За даними D. Martin та J. Shapiro, Російська Федерація відповідає за 72% глобальних кампаній дезінформації у світі, проведених у період 2013-2018 років [228]. Для країни-агресора немає обмежень в інформаційних атаках, оскільки вона двічі втручалась у вибори президентів США (у 2016 та 2020 рр.). Іншим прикладом стала пандемія COVID-19, під час якої різко збільшилася кількість міфів та хибних думок, та зросла ціна помилкових рішень, які спиралися на недостовірну інформацію. Зокрема, Австралія та Європейський Союз звинуватили РФ та КНР у масштабних кампаніях дезінформації під час пандемії COVID-19 [86].

Іншим соціально-психологічним феноменом, який потребує критичного ставлення, є засилля езотеричних практик на теренах України. Не маючи науково доведеного підґрунтя, езотеричні практики слугують сумнівним джерелом отримання інформації та прийняття рішень, що у підсумку формує неефективні моделі поведінки та спричинює короткотривалі або довготривалі збитки. Отже, український інформаційний простір насичений навмисно або випадково викривленою інформацією, що створює перепони в отриманні якісної інформації та потребує критичності буденної свідомості людини.

Масовий розвиток критичності населення можливий лише у закладах вищої освіти, оскільки, за даними МОН від 2021 року, 82,7% молоді в Україні

здобувають вищу освіту. Інститут вищої освіти може забезпечити системність та цілеспрямованість у формуванні критичності нації, у зв'язку з чим особливого значення набувають студенти як соціальна група.

Критичне мислення студентів почалось вивчатись з 50-х років ХХ століття за кордоном, проте лише одиниці досліджуваних груп знаходились в агресивному інформаційному середовищу як українські студенти. Тому дослідження особливостей критичності буденної свідомості в умовах повномасштабної війни є рідкісним з точки зору науки та актуальним з позиції соціально-політичних викликів.

Психологи та представники суміжних наук приділяють чимало уваги проблематиці свідомості у сучасних умовах. Тривають дискусії щодо різних видів свідомості, їх наповнення та закономірностей функціонування. Водночас специфіка критичності буденної свідомості вивчалася досить мало, переважно за допомогою теоретичних методів та у рамках антагоністичного, абсолютного протиставлення буденної свідомості та наукової. Разом з тим, більшість дослідників визначає буденну свідомість як адаптивну, ірраціональну, проте орієнтовану на здоровий глузд систему, що викликає протиріччя у її цілісності. Досі бракує системної інтерпретації цього феномену та його послідовного аналізу у сучасному контексті. Детального розгляду потребують питання функціонування буденної свідомості, її здатності до покращення критичності та протидії інформаційним впливам. Загалом, аналіз актуальності проблеми приводить до необхідності вирішення таких протиріч:

- між рівнем теоретичного осмислення критичності буденної свідомості у психології, філософії, соціології та обмеженою кількістю емпіричних даних, які підтверджують або спростовують значені тези;

- між кількістю навчальних програм щодо покращення критичності студентів та реальними дослідженнями, де б наводились докази успішної реалізації програми;

- між точністю, повнотою опису феномену постправди у науково-філософських працях та фактичними, глобальними впливами, які стоять за цим феноменом;

- між анахронічним, уставленим, пострадянським поглядом на походження, природу, функціонування свідомості та сучасними, емпіричними дослідженням, що ставлять під питання межі та визначення свідомості людини.

Психосемантична парадигма уможлиблює дослідження буденної свідомості студентства з позиції функціонування індивідуальної системи значень, що опосередковує когнітивні процеси особистості. З одного боку, виокремлення значень та смислів дозволяють аналізувати їх афективне та мотиваційне забарвлення, виявляти суб'єктивну репрезентацію у свідомості, що створює умови для прогнозування поведінки особистості. З іншого – одним з проявів епохи постправди є використанням евфемізмів, що створюють множинність трактувань та змінюють емоційне забарвлення. Відповідно, психосемантичне дослідження здатне виявити описаний вплив.

Фундаментальний характер проблеми, її теоретична та практична значущість, різноспрямованість та неузгодженість її наукових інтерпретацій у різних підходах спричиняють наукову актуальність теми дослідження «Психосемантика критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано у межах комплексної теми науково-дослідної роботи кафедри практичної психології факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Університету Грінченка «Психологічна підтримка ресурсного потенціалу особистості в мінливих умовах суспільного буття» (2021-2026 рр.) (державний реєстраційний номер 0121U112046). Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол №2 від 25 грудня 2021 року).

**Об’єкт дослідження** – буденна свідомість людини як соціально-психологічний феномен.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди; розробці комплексної навчальної програми з підвищення рівня критичності буденної свідомості, апробуванні та аналізі їх ефективності.

**Теоретико-методологічною основою** дисертаційного дослідження стали: дослідження критичного мислення у парадигмі когнітивного підходу (Н. Behroozi, К. Carmichael, К. Ku, С. Magno, О. Soliemanifar та ін.), компетентнісний підхід у вищій освіті (М. Бохан, С. Лісова, Ю. Панфілов, Б. Фурманець, С. Шаров та ін.), психосемантична парадигма вивчення свідомості (О. Дробот, О. Лозова, Н. Савелюк, О. Савченко, М. Тепляков та ін.), положення постправди як гносеологічної позиції (Т Andina, Y. Brahms, A. Condello, S. Fuller, S. Naack, C. Wight та ін.), концепція буденної свідомості (Ю. Борейко, О. Васильченко, М. Дроздова, О. Лозова та ін.), концепції досліджень медіаграмотності (P. Aufderheide, M. Bulger, P. Davison, R Hobbs, D. Kamerer, W. Potter та ін.).

**Гіпотези дослідження:**

- критичне мислення має негативну кореляцію з переконаннями, що характерні для епохи постправди;

- категорія «брехня» у буденній свідомості студентів має більшу семантичну дисперсію, ніж інші категорії, що пов’язано з комунікаційними феноменами та переконаннями постправди;

- психокорекційне втручання, розроблене на основі авторської структурно-змістової моделі матиме позитивний вплив з точки зору медіаграмотності та критичного мислення студента.



### **Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати й систематизувати соціально-психологічні особливості епохи постправди;
2. Узагальнити теоретико-методологічні підходи до проблеми критичності мислення буденної свідомості студентів;
3. Емпірично дослідити та узагальнити психосемантичні особливості критичності буденної свідомості студентів;
4. Розробити та апробувати програму формування й розвитку критичного мислення у системі буденної свідомості студентів.

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань у роботі використано методи теоретичного, емпіричного та математико-статичного дослідження.

*Теоретичні методи* (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння та класифікація) для систематизації та науково-теоретичного обґрунтування зібраних даних.

Для побудови й проведення *емпіричного дослідження* застосовано такі методики: асоціативний експеримент, анкети «Медіаграмотність», «Джерела інформації та способи взаємодії з нею», семантичні диференціали «Переконання постправди» та «Оцінка категорій постправди», Тест критичності мислення (L. Starkey, адаптація О. Луценко), методика дослідження особливостей мислення (МДОМ-2), анкета «Медіаграмотність 2».

*Математико-статистична обробка* даних здійснювалась за допомогою: критерію кореляції Спірмена, факторного аналізу, критерію нормального розподілу «Шапиро-Вілка», критерій адекватності вибірки Кайзера-Майера-Олкіна, критерій сферичності Бартлета, точний тест Фішера, критерій Стюдента для незалежних та залежних вибірок. Розрахунки та візуалізація даних відбувались у програмах IBM SPSS Statistics 27, MS Excel, RStudio (мова програмування R) та Visual Studio Code (мова програмування Python).

**Експериментальна база дослідження.** Переважна частина емпіричного дослідження роботи виконувалась на базі Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, вибірка дослідження охоплює 200 осіб від 18 до 23 років. Для забезпечення репрезентативності у вибірку увійшли досліджувані, що є студентами Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, Херсонського державного університету, Львівського національного університету імені Івана Франка та інших університетів України. Участь у формуальному експерименті брало 50 осіб, з яких 25 увійшли до експериментальної групи, а 25 – до контрольної.

**Достовірність і надійність результатів** дослідження забезпечується методологічним обґрунтуванням вихідних положень, відповідністю методів дослідження його меті й завданням, поєднанням кількісного і якісного аналізу емпіричних даних та застосуванням сучасних програм і методів математико-статистичної обробки даних. Верифікація і відтворюваність емпіричних даних забезпечується описом процедури та умов дослідження.

**Наукова новизна** полягає у тому, що:

- *розроблено* структурно-змістову модель критичного мислення, що містить три визначені структурні компоненти: знання, уміння/навички та індивідуальні схильності, що відображає протилежність буденній свідомості;

- *уперше апробовано* методологічний інструментарій дослідження епохи постправди: семантичні диференціали «Переконання постправди» та «Оцінка відношень між поняттями правда та брехня» для репрезентації індивідуальної буденної свідомості особистості;

- *створено* програму розвитку критичного мислення студентів на основі авторської структурно-змістової моделі та *підтверджено* її ефективність у покращенні компонентів критичного мислення: аналізу інформації, здатності до постановки цілей, розпізнаванні зловживань дедуктивним мисленням тощо;

- *розкрито* провідні чинники у становленні епохи постправди (технологічний, політичний, філософський та інформаційний) та їх негативні наслідки для політичної, освітньої та наукової сфери;

- виявлено кореляційний взаємозв'язок між переконаннями постправди й критичним мисленням студентів.

**Теоретичне значення** результатів полягає у тому, що на основі комплексного дослідження здійснено системне вивчення критичності буденної свідомості, поглиблено та розширено уявлення про змістові складові буденної свідомості у їх взаємозв'язку з критичним мисленням студентів.

**Практичне значення** дослідження полягає у тому, що його результати зможуть використовуватись під час роботи над створенням корекційних програм з метою підвищення критичності мислення у носіїв буденної свідомості, для розробки психодіагностичного інструментарію. Матеріали дослідження можуть бути використані у психопросвітницькій та педагогічній діяльності з метою формування знань та навичок протидії неперевереній та навмисно викривленій інформації.

Результати дисертації **впроваджено** в освітній процес Київського столичного університету імені Бориса Грінченка (довідка №55-н від 06.02.2024 р.), Інклюзивно-ресурсного центру №13 Дніпровського району м. Києва (довідка №3 від 31.01.2024 р.), ПрАТ «ВНЗ» Міжрегіональної Академії управління персоналом (довідка №685 від 21.02.2024 р.) та Київського національного університету імені Тараса Шевченка (довідка № 016/30 від 13.03.2024 р.).

**Публікації.** Основні результати дисертації висвітлено у 10 наукових публікаціях, із них 9 – одноосібні, 1 – у співавторстві: 4 статті – у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України; 6 статей (з них 1 у співавторстві), у якій додатково висвітлено результати дисертації. Наукові результати дисертації повною мірою висвітлено у наукових публікаціях.

**Апробація результатів дисертаційного дослідження.** Основні положення і результати дослідження представлено на міжнародних науково-практичних конференціях: «Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень» (м. Київ, 2020, 2023), «Сучасні аспекти модернізації науки: стан,

проблеми, тенденції розвитку» (м. Салоніки, Греція, 2024; м. Анкара, Туреччина, 2024).

**Особистий внесок здобувача.** Розроблені автором наукові положення та одержані емпіричні дані є самостійним внеском. Подані у дисертації наукові результати отримано автором самостійно. У статтях, що написано у співавторстві, доробок автора становить 80%.

**Структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що містить 299 найменувань, з яких 164 – іноземною мовою, та додатків. Загальний обсяг дисертації становить 298 сторінок, основний зміст роботи викладено на 181 сторінці. Робота містить 60 таблиць і 12 рисунків.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КРИТИЧНОСТІ БУДЕННОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ В ЕПОХУ ПОСТПРАВДИ**

У розділі висвітлено стан розробки проблем свідомості та буденної свідомості, здійснено теоретичний аналіз досліджень критичності у системі буденної свідомості, розглянуто епоху постправди як комунікаційного феномену, що пов'язаний з фальшивими або неправдивими новинами, чутками, містифікаціями та політичною брехнею. Розроблено авторську структурно-змістова модель критичності буденної свідомості особистості.

### **1.1. Змістова конкретизація понять «свідомість» та «буденна свідомість» у рамках психосемантичного підходу**

Свідомість як наукова категорія є складним та багатогранним феноменом, який немає єдиної, точної та вичерпної дефініції для опису. Як предмет психологічного дослідження свідомість трактується у діапазоні від її ототожнення з усіма психічними явищами [164; 286; 290] до розуміння свідомості як психічного стану [137, с. 236], процесу [39; 252], функціонального простору [82], відношення до світу [124]. Актуальний стан розробки проблеми вказує на те, що свідомість як поняття є ідеалізованим, абстрактним та збірним терміном, який часто використовують для позначення сукупності психічних феноменів. Свідомість залишається «вічною» проблемою для філософії, психології та соціології і максимальною абстракцією за змістом. Прийняття певної дефініції поняття «свідомість» як робочої, визначає відповіді на низку питань стосовно її структури, функцій, генези, норми, патології, а також проблематику штучного інтелекту [37; 38; 160; 243].

В історичній ретроспективі змінювались також і підходи до трактування свідомості: від заперечення існування феномену до вивчення пізнавальних процесів (психофізика, гештальтпсихологія й когнітивістика тощо), від

наукового редукціонізму (спрощення феномену лише до фізіології, біології або соціальних чинників) до ідеалізації свідомості тощо.

Попри значні суперечки й неоднозначність у дослідженні такого складного та комплексного феномену як свідомість, згідно зі Стенфордським словником з філософії, основну проблематику свідомості можна розділити на три категорії.

а) Проблематика опису: що таке свідомість? Які її основні якості? За допомогою яких інструментів можна її найкраще дослідити, описати та змодельовати?

б) Проблематика пояснення: як виникає свідомість? Чи є свідомість первісним елементом реальності? Як пов'язана свідомість з несвідомими процесами?;

в) Функціональна проблематика: Чому існує свідомість? Чи є у свідомості функції, і якщо так, то які? Чи діє свідомість причинно-наслідково, якщо так, то з якими ефектами [207; 287]?

Центральною у філософських дослідженнях свідомості є проблема її феноменологічної природи, тобто співвідношення якостей суб'єктивного досвіду (квалія) й об'єктивних фізичних і фізіологічних процесів [166; 204]. У сучасній психології це так звані психофізіологічна й психофізична проблеми [63]. Основними теоріями філософії, що претендували на розв'язання цих проблем, були теорія ідентичності (редукційний матеріалізм [259]) та функціоналізм [226]. Згідно з теорією ідентичності, суб'єктивний досвід тотожній станам у мозку (активаціям нервових мереж), що дозволяє типізувати й об'єктивізувати суб'єктивні переживання особистості [211]. Згідно з функціоналізмом, психічні процеси слід розглядати як функції системи, що не мають детермінованість структурами мозку [255]. Обидві теорії отримали значну кількість критики через однобоке пояснення проблеми свідомості [139].

Незважаючи на спроби теоретично осмислити функціонування свідомості, проблема співвідношення нервових корелятів та феномену свідомості залишається актуальною для філософії та нейронауки [218; 242].

Проблема визначення поняття «свідомість» ускладнюється тим, що його використовують науковці у різних значеннях, що призводить до термінологічної плутанини й викривлення наукового контексту. Наприклад, свідомість трактують як стан протилежний сну, як процес протилежний несвідомому, як прояв людського на противагу тваринному тощо.

Надмірна кількість тлумачень поняття «свідомість» значно ускладнює процес комунікації та взаємодії вчених. Зокрема, R. Vimal виявив 40 різних трактувань цього терміну й розділив їх на визначення, що розглядають свідомість як функцію або як досвід. Такий еkleктичний підхід частково зумовлений множинністю визначень, підходів та значним збільшенням інформації щодо свідомості [289].

Одна зі спроб віднайти консенсус у визначенні свідомості зроблена I. Varuss у системному огляді 1987 року. Психолог нарахував 29 визначень свідомості, скомпонувавши частину понять у групи та виділивши 5 спільних дефініцій свідомості: а) властивість організму у робочому стані, яка передбачає реєстрацію, обробку інформації та дії на основі інформації; б) характеристика чіткого знання актуальної ситуації психічних станів чи дій, що виражена у поведінці людини; в) суб'єктивне усвідомлення, яке характеризується інтенціональністю; г) відчуття існування суб'єкта ментальних дій; д) взаєморозуміння або спільне знання декількох суб'єктів у соціальному сенсі [144].

Попри поодинокі спроби деяких вчених досягти консенсусу, кількість дефініцій терміну «свідомість» з плином часу зростає. Окремі вчені вважають феномен свідомості недостатньо дослідженим для формулювання чітких визначень. Як зазначали F. Crick та C. Koch: «Доки проблема не буде зрозуміла набагато краще, будь-яка спроба формального визначення, ймовірно, буде або вводити в оману, або буде надмірно обмежувальною, або і те, і інше»

[162, с. 97]. Ми частково погоджуємось з цією думкою, оскільки, на наш погляд, у сучасних наукових визначеннях поняття «свідомість» спостерігаються дві протилежні тенденції. Перша (еклектизм) полягає у занадто широкому визначенні свідомості й пошуку максимально компромісної дефініції, що повинна об'єднати майже всі погляди та підходи щодо свідомості. Друга тенденція (редукціонізм) визначає свідомість занадто вузько й загострює увагу тільки на окремому елементі свідомості, вважаючи його вирішальним критерієм існування свідомості. Хоча будь-яке визначення можна розглядати як занадто вузьке або занадто широке, серед сучасних підходів і поглядів на свідомість ці тенденції є кристалізовані.

Разом з тим, відтермінувати формулювання вичерпної дефініції терміну «свідомість», що пропонували F. Crick та C. Koch, не є продуктивним шляхом у розв'язанні наукової проблеми. З моменту написання авторами статті пройшло понад двадцять років, але науковці так й не наблизились до бажаного консенсусу. З нашої точки зору, наукова полеміка є більш ефективним шляхом, ніж відтермінування пошуку вдалого визначення. Тому проаналізуємо найчастіше вживані визначення свідомості у науковій літературі.

За визначенням словника з психології Американської психологічної асоціації (АПА), під терміном «свідомість» розуміють: а) стан свідомості; б) усвідомленням організму будь-чого зовнішнього чи внутрішнього відносно себе; в) стан неспання; г) у медицині та науці про мозок, характерна електрична активність мозку у стані неспання [137, с. 236]. Дефініції, що пропонує АПА, фактично зводять свідомість до досить простих та загальних феноменів: стан, усвідомлення або електрична активність мозку. Подібний підхід є прикладом редукціонізму у психологічній науці.

Словник АПА підкреслює, що існують складні філософські конструкти та множинність точок зору щодо свідомості, однак можна виділити дві основні течії: матеріалістичну й іматеріалістичну. Відповідно до першої течії, свідомість досліджується ззовні на основі її функцій та поведінки, що охоплює



аналіз фізичних, нейробіологічних та когнітивних процесів (здатність відрізнити стимули, контролювати внутрішні стани, поведінку та реагувати на навколишнє середовище) [178; 217; 233; 289]. Друга течія розглядає свідомість зсередини, через внутрішній досвід та суб'єктивність, що досліджується за допомогою інтроспекції [170; 235; 240].

Кембриджський словник із психології визначає свідомість як «феномен особистісного, суб'єктивного досвіду. Цей досвід пов'язаний із пам'яттю, уявою чи сенсорною системою та взаємодіє з навколишнім середовищем і фізіологічними станами, що викликає зміни у стані або особливостях суб'єктивного досвіду» [230, с. 128]. По-перше, це визначення тотожне дефініції психіки як суб'єктивного відображення об'єктивного світу, що вводить певну термінологічну плутанину, використання двох термінів синонімічно. По-друге, якщо свідомість еквівалентна суб'єктивному досвіду, то, відповідно, сон є свідомим станом, оскільки він містить суб'єктивний досвід переживання сну й пов'язаний з уявою. Це породжує протиріччя, оскільки сучасна юриспруденція та медицина не розглядає сон як свідомий стан.

Оксфордський словник з психології тлумачить свідомість як «типовий психічний стан пробудженої людини, що характеризується переживанням сприйняття, думок, відчуттів, усвідомленням зовнішнього світу, часто й у людей (але не обов'язково в інших тварин) самосвідомості» [132, с. 161]. На наш погляд, це визначення влучно висвітлює сутність свідомості, відділяє її від несвідомих феноменів. Проте дефініція досить суперечлива й не лаконічна, оскільки на початку вказується, що свідомість є станом людини, а кінець вислову підкреслює ймовірну наявність свідомості у тварин.

Стенфордська енциклопедія з філософії підкреслює, що є декілька дефініцій (сенсів), що використовуються для позначення поняття «свідомість»: а) чутливість, як здатність відчувати та реагувати на зовнішній світ; б) неспанья, тобто стан, в якому організм проявляє активність й протиставляється комі та сну; в) самосвідомість – здатність відображати себе

окремо від зовнішнього світу; г) «щось подібне» – критерій філософа Т. Nagel, який визначає наявність свідомості в істот, що мають дещо подібну до людської систему репрезентації суб'єктивного відображення світу; д) суб'єкт свідомих станів, що припускає виділення критеріїв істоти зі свідомістю; е) перехідна свідомість як свідомість спрямована на об'єкт [287].

Вищевказані визначення розглядають феномен свідомості дещо мозаїчно, акцентуючи уваги на певних фрагментах наукового об'єкта, що є проявом редукційної тенденції. Визначення свідомості як стану активності (протилежного сну) уже є дискусійним, хоча до недавнього часу більшість дослідників погоджувались з цією тезою, яка була ледве не єдиною спільною для всіх науковців [151; 239; 294].

Філософ D. Rosenthal виділяє три найбільш уживані контекстуальні значення терміну «свідомість»: а) опис людини або істоти, що перебуває у стані неспання; б) опис людини або істоти, що усвідомлює щось; в) опис властивостей ментальних процесів, що протиставляються несвідомим [260].

Загалом, у філософії найбільш часто вживані лише два значення. Свідомість у широкому сенсі припускає рефлексію, самоусвідомлення та набір інтелектуальних здібностей, що характерний тільки для людей. У вузькому сенсі, свідомість є здатністю до чуттєвого досвіду [212, с. 84].

Деякі науковці визначають поняття «свідомість» досить широко: як результат процесів, що відбуваються у головному мозку, або як загальний об'єднуючий термін щодо суб'єктивного характеру психічних станів [205; 210]. Такі еkleктичні погляди унеможливають чітке окреслення предмета дослідження, зводячи психічні феномени до єдиного – свідомості, а саме поняття «свідомість» редукує до акумуляції психічних процесів.

Незначна частина науковців (D. Dennet, K. Frankish тощо) є прихильниками ілюзійонізму – теорії, що позиціонує суб'єктивний досвід як ілюзорний феномен, який викликаний фізичними або функціональними станами мозку. Таким чином, на погляд прихильників ілюзійонізму, свідомість є квазіфеноменом, що пов'язаний з неправильним трактуванням внутрішніх

репрезентацій [203]. Цей підхід зазнав значної критики через спрощення феномену «свідомості» до простих фізіологічних процесів в мозку. На думку критиків, ілюзіонізм не враховує вплив культури та соціального середовища у формуванні свідомості.

Найбільш вичерпний, сучасний огляд наукових джерел з проблематики свідомості зробили D. Sattin, F. Magnani, L. Bartesaghi з колегами, які виявили 29 різних теоретичних моделей свідомості. За даними цих авторів, свідомість визначають через поняття: активність, усвідомлення, мозок, збірний, компонент, зміст, події, зовнішній, відчуття, поле, форма, функція, інформація, інтегрований, рівень, психічний, розум, нейронний, об'єкт, організм, минулий, сприйняття, перцептивний, фізичний, можливий, сила, процеси, властивість, дійсність, репрезентація, щось, простір, стан, суб'єктивний, система, таламокортикальна, світ. Найпоширенішими термінами є: «інформація», «досвід» та «стан» [280].

Важливо зазначити, що розмитість визначень свідомості у зарубіжній психології не є проблемою самої науки, а лише відображає дискусійний характер предмета дослідження. Для порівняння, класичним визначенням свідомості в українській психологічній науці є таке: «Свідомість – найвищий рівень розвитку психіки і відображення об'єктивної дійсності, властивостей предметів і явищ навколишнього світу, процесів, що відбуваються в ньому. Свідомість властива лише людині» [95, с. 269].

Українська науковиця Н. Акімова, проаналізувавши радянські дефініції свідомості, пропонує визначати свідомість як «рівень психіки, що містить оцінки, ставлення та ідеали щодо навколишнього світу та самого себе» [2, с. 204]. Це визначення є анахронічним, тому що не відображає сучасні наукові погляди, котрі визнають наявність елементів свідомості серед тварин.

Власне кажучи, теза про те, що свідомість властива лише людині, припускає появу низки взаємопов'язаних запитань: а) чи актуальна й коректна градація психіки у світлі синтетичної теорії еволюції?; б) чи дійсно свідомість властива лише людині?; в) який статус штучного інтелекту? Так, W. Banks,

спираючись на нейробіологічні дані, поведінкові показники та адаптивну конвергенцію, наводить докази, що підтверджують існування свідомості у тварин [143]. Як демонструє М. Gross, існують вагомі докази присутності елементів свідомості у тварин, з чого науковці припускають існування спектра свідомості з індивідуальними особливостями у різних видів [186]. Щодо штучного інтелекту, то, наприклад, прихильники функціоналізму, вважають, що існування свідомості визначається не внутрішніми структурами мозку, а функціями, що виконує свідомість у системі [166; 253; 283]. Таким чином, виникнення свідомості може мати різні субстрати для функціонування, це положення називають «множиною реалізацією».

Науковці виділяють два діаметрально протилежних погляди на генезис свідомості. З одного боку, відповідно до синтетичної теорії еволюції, причина появи свідомості може полягати у її адаптивній функції для виживання й розмноження [140; 165]. З іншого – свідомість може бути епіфеноменом, побічним ефектом, що унеможливорює знаходження причини зародження свідомості [282; 291]. Стенфордський словник з філософії підкреслює, що свідомість забезпечує: а) підвищену гнучкість та складність поведінки; б) покращену здатність соціальної координації; в) більш уніфіковане та щільно інтегроване уявлення про реальність; г) більш глобальний доступ до інформації; д) підвищену свободу вибору або свободу волі; е) внутрішньо-мотиваційні стани тощо [287].

У межах нашого дослідження термін «свідомість» трактуватиметься як стан, який характеризується усвідомленням зовнішніх стимулів та переживанням внутрішніх психічних феноменів (думок, спогадів, емоцій тощо), що дозволяє підвищувати адаптивність особистості, здійснювати довільну регуляцію поведінки, покращувати когнітивні й метакогнітивні процеси [270]. Таким чином, свідомість буде розглядатися крізь парадигму когнітивного підходу, який зосереджений на внутрішньому змісті пізнавальних процесів.

Загалом, феномен свідомості пропонує широке поле для дослідження у різних галузях знання – від біологічних та поведінкових наук до наук суспільно-політичних.

Одним із типів свідомості є буденна свідомість. Вивчення буденної свідомості стало предметом активного наукового дослідження лише у Радянському Союзі. В інших країнах проблематика буденної свідомості досліджувалась опосередковано через інші наукові категорії: «когнітивні викривлення», «несвідоме», «масова свідомість» тощо [24; 99; 231; 241]. На сучасному етапі розвитку науки проблема буденної свідомості залишається слабо розробленою, дефініція цього терміну відсутня у більшості психологічних словників та енциклопедій, а наукові концепції та теорії мають незначну кількість підтверджень [15; 54; 58].

У сучасній науці не існує єдиного консенсусного визначення терміну «буденна свідомість». Варто зазначити, що проблемою в аналізованій галузі є негативне визначення цього терміну, яке полягає у використанні негативних предикатів у дефініціях. Таким чином, науковці підкреслюють те, чим не є буденна свідомість, однак менше уваги приділяють змістовому наповненню самого терміну. Подібний підхід спостерігається і до визначень свідомості. У нашому дослідженні буденна свідомість буде трактуватись як сукупність уявлень, знань, установок і стереотипів, що ґрунтується на повсякденному досвіді представників певної соціальної спільноти, до якої вони належать.

Буденна свідомість часто протиставляється *теоретичній, науковій свідомості*, яка є відображенням найістотніших зв'язків суспільного буття, а також виражається у науково-дослідницьких формах поведінки [35; 89]. Тобто, теоретична свідомість спрямована на розкриття істотних внутрішніх взаємозв'язків та механізмів, що полягають в основі закономірностей фізичного та суспільного світу. Її проявом є наука та наукова діяльність, які передбачають використання абстрактних понять та конструктів, здатність до глибинного аналізу й синтезу, а також раціональне використання засобів та ресурсів у розв'язанні проблем. Якщо індивід є носієм буденної й теоретичної

свідомості, то *суспільна свідомість* передбачає систему настроїв, почуттів, думок, уявлень, традицій і т. д., втілених у суспільному житті [36]. Будучи включеною до суспільної свідомості, буденна свідомість опосередковує ірраціональність та схильність суспільної свідомості до систематичних помилок та викривлень. Як зазначає Т. Титаренко буденна свідомість є несуб'єктною для громадянського життя, історії та політики й часто представляє об'єкт соціального впливу. Буденна свідомість направлена на збереження власного розмірного, спокійного темпу життя [110].

Буденна свідомість, будучи продуктом культури, є основою для *релігійної свідомості*, що містить в собі сукупність поглядів, догм, міфів, уявлень та ідей, що об'єднуються вірою у надприродне. Релігійну та буденну свідомість поєднує висока емоційна насиченість та фрагментарність у сприйнятті об'єктів світу. Дотичною категорією є *моральна свідомість* як система цінностей, переконань і норм, які керують поведінкою людини у суспільстві. Традиції, звичаї та соціальне оточення постають причиною формування як буденної, так й моральної свідомості [9; 100].

На підставі аналізу наукових джерел [15; 18; 22; 54; 58] виділимо характерні особливості буденної свідомості: а) фрагментарність – відсутність цілісної системи знань або уявлень про світ, знання мають мозаїчний характер; б) типовість – наявність буденної свідомості у більшості людей; в) стереотипізованість – орієнтація на стереотипи у прийнятті рішень та формуванні суджень, апеляція до «здорового глузду»; г) соціокультурна детермінованість – зміст буденної свідомості визначають зовнішні фактори культури, соціального та соціально-політичного середовища; д) стабільність – схильність до надмірного консерватизму, інертності та звичних патернів поведінки.

Ключовою для нашого дослідження характеристикою є критичність/некритичність буденної свідомості. Усі вищезазначені характеристики буденної свідомості визначають саме некритичність буденної свідомості, її низьку здатність встановлювати коректні причинно-наслідкові

зв'язки. Пізнання та прийняття рішень у рамках буденної свідомості, як вважає більшість науковців, ґрунтується на здоровому глузді як мозаїчно сформованій у повсякденні системі ментальних навичок, що уможливають логічність та послідовність мислення, а також забезпечують почуття справедливості [57]. Таким чином, виникає протиріччя: буденна свідомість некритична, при цьому вона спирається на здоровий глузд, який має елементи критичного мислення (логічності, послідовності). Ба більше, як зазначає Н. Бородіна, на рівні буденної свідомості існує «псевдокритичне мислення», яке направлене лише на підтвердження власної правоти, самоствердження та маскується, позначається мовцем як критичне мислення [16]. Відтак, наше наукове дослідження має на меті вирішити це протиріччя й виявити ступінь критичності/некритичності буденної свідомості конкретної соціальної групи – студентства.

Зарубіжна психологія, хоча й не використовує «буденну свідомість» як наукову категорію, часто досліджує дотичні психологічні феномени: когнітивні викривлення, кліпове мислення, переживання, знання, установка, стереотип, практична свідомість, режими функціонування та розвитку свідомості тощо [8; 23; 41; 150].

За D. Kahneman, в людському мисленні існують дві паралельні та незалежні системи. «Система 1» – інтуїтивна, мимовільна, автоматична, швидка, що забезпечує її високу продуктивність. Операції в цій системі не потребують зусиль, вони асоціативні, часто емоційно забарвлені, тому їх складно контролювати та модифікувати. «Система 2» – обчислювальна, довільна, підконтрольна, рішення у рамках якої приймаються значно повільніше і вимагають зосередження уваги та зусиль. Попри освітні, культурні, соціальні та інші чинники, кожна людина використовує обидві системи, що забезпечує оптимальну продуктивність у розв'язанні певних задач і баланс у використанні когнітивних ресурсів [41; 276].

На нашу думку, є пряма аналогія між категоріями «стереотип», «система мислення» та «свідомість» і «буденна свідомість». Так, свідомість представляє

«Систему 2» й контрольовані компоненти стереотипів, що забезпечують більшу гнучкість та складність поведінки. Буденна свідомість є проявом автоматизованих компонентів, стереотипів та «Системи 1», що є негнучкою та може опиратись на стихійно сформовані знання, уявлення тощо. Варто зазначити, що ми проводимо аналогію між схожістю інтерпретацій у науковому дискурсі цих феноменів, а не між їхньою суттю, оскільки «Система 1» та «Система 2» є паралельними складовими мислення як процесу, а буденна свідомість частина ширшої категорії «свідомість».

Свідомість та буденна свідомість є складними комплексними феноменами з нечіткими межами, що ускладнює їх об'єктивне вивчення. Науковці зазвичай використовують для вивчення свідомості проєктивний та психосемантичний підходи. Н. Акімова зазначає, що інколи дослідники застосовують багатофакторні опитувальники, однак їх шкали не є досить спеціалізованими для вивчення свідомості [1]. Оскільки проєктивні методи відрізняються низькою валідністю та надійністю (див. розділ 1.2), то ми зосередили увагу на психосемантичному підході, який у подальшому буде базовим для дослідження.

Психосемантика як галузь психології досліджує генезу, побудову та функціонування індивідуальної системи значень, яка опосередковує пізнавальні процеси, прийняття рішень та поведінку особистості. Основне її завдання полягає у дослідженні індивідуальної свідомості за допомогою репрезентації суб'єктивного відображення дійсності через систему значень [33; 122]. Відповідно, системи значень містять думки, уявлення та знання людини, що організовані у вигляді концептів як елементарних «згустків» смислу [55; 56].

Концептуальним базисом психосемантики є конструктивізм, який розглядає психічне відображення як процес моделювання, що має аксіологічні та ціннісні компоненти [32]. Як галузь психології, психосемантика є відносно новою. Перші психосемантичні дослідження були пов'язані з методикою семантичного диференціала (СД), який є комбінацією методу контрольованих



асоціацій і процедур шкалування. Метод СД був розроблений у 1950-х роках у ході досліджень С. Osgood [248]. Як зазначає Ю. Тимош, психосемантичні методи є найбільш адекватними та ефективними для реконструкції внутрішнього змісту індивідуальної свідомості [108].

Отже, свідомість та буденна свідомість як наукові категорії не мають єдиних, загальноприйнятих, точних та цілком вичерпних дефініцій для опису цих феноменів. Попри поодинокі спроби деяких вчених досягти консенсусу, кількість дефініцій терміну «свідомість» з плином часу зростає. Попри те, що свідомість має більше сотні різнопланових визначень, наукові дослідження свідомості можна розділити на класи: опису, пояснення та функціонування. Найчастіше вчені визначають свідомість через терміни: «інформація», «досвід» та «стан». Буденна свідомість як складова частина свідомості у нашому дослідженні трактується як сукупність уявлень, знань, установок і стереотипів, що ґрунтуються на повсякденному досвіді людей у соціальній спільноті, до якої вони належать. Основними характеристиками буденної свідомості є фрагментарність, типовість, стереотипізованість, соціокультурна детермінованість, стабільність. Для подальшого дослідження буде використаний психосемантичний підхід, що вивчає генезис, будову і функціонування індивідуальної системи значень.

## **1.2. Теоретичний аналіз наукових досліджень буденної свідомості в епоху постправди**

Епоха постправди (*англ.* post-truth) визначається Оксфордським словником як історичні «умови, за яких об'єктивні факти впливають на формування суспільної думки менше, ніж звернення до емоцій та особистих переконань». Через велику кількість згадувань термін «постправда» став словом 2016-го року за версією Оксфордського словника англійської мови [296]. Термін отримав широку популярність на тлі референдуму та процедури Brexit, президентських виборів у США (через безпосередньо

постать D. Trump) та розповсюдження у різних країнах політичного популізму.

Поняття «епоха постправди» має вузьке та широке значення. У вузькому значенні термін використовується тільки у політичному контексті, як «політика постправди» чи «постправдива політика», коли прийняття й аргументація політичних дій будується на сфабрикованих фактах, задалегідь викривленій інформації, пропаганді тощо. Засоби масової інформації (ЗМІ) стають каналом розповсюдження неправдивої інформації, маніпуляцій і вводять суспільство в оману [183; 202]. Як зазначає філософ К. Ніггінс, епоха постправди позначає ситуацію, коли політика повністю побудована на брехні, яка не викликає суспільного осуду. Терпимість суспільства є високою навіть у випадках відвертої політичної брехні та невизнанні наукових фактів. Найбільша небезпека полягає у тому, що наука перестає бути основою для ефективної державної політики [194].

У широкому сенсі постправа є філософською концепцією, що унеможлиблює існування об'єктивних стандартів істини. Так, на думку українського філософа В. Волковського, постправа є «...такий стан суспільно-політичного дискурсу та практики, коли правдивість чи хибність фактів та суджень ігнорується» [20, с. 90].

Загалом, серед дослідників не існує консенсусу у розумінні змістового наповнення епохи постправди. Однак, більшість вчених пов'язує її з комунікаційними феноменами як фальшивими або неправдивими новинами, чутками, містифікаціями та політичною брехнею. Відповідно, її причини полягають у поляризованій та неетичній політиці, нерегульованих соціальних медіа, некомпетентній журналістиці та розвитку цифрових технологій [180].

Зазначені комунікативні феномени постправди є наслідком парадигми постмодернізму, яка припускає скептицизм до об'єктивного знання, релятивізацію та децентрацію істини [7; 19; 30; 90; 129]. А. Sokal та J. Bricmont переконливо продемонстрували на прикладах праць основних представників постмодернізму (J. Lacan, J. Baudrillard, P. Guattari, G. Deleuze

та ін.), що подібний епістемологічний підхід часто призводить до псевдонаукових концепцій та текстів, що не мають сенсу [268].

Ключовим філософським базисом постправди та постмодернізму є домінуюча сьогодні теорія суб'єктивного релятивізму, яка заперечує існування абсолютної, об'єктивної істини й наголошує, що статус істинності залежить від індивідуальних суджень, досвіду та умов культури. У контексті релятивізму наука є лише однією з точок зору на світ, що має однакову силу та впливовість аргументів з релігією, міфами, судженнями та особистісним досвідом пересічної людини [137, с. 902]. Зазначимо, що оцінка різних точок зору як еквівалентних за доказовістю характерна для низького рівня мислення. Відповідно, для вищого рівня властива орієнтація на доказовість, надійність та особливості отриманих знань [188].

Іншим філософським базисом постправди є наївний реалізм – епістемологічна позиція, згідно з якою світ є таким, яким ми його сприймаємо. Реальністю є те, що сприймає людина через сенсорні системи, а також думає про світ. На думку наївного реаліста, сприйняття світу є безпосереднім, характеристики об'єктів (смак, запах, колір тощо) є їх властивостями, а не внутрішніми репрезентаціями, що ґрунтуються на недосконалих системах сприйняття. Такий гносеологічний підхід породжує когнітивні викривлення, які будуть розглянуті далі. Отже, суб'єктивний релятивізм та наївний реалізм породжують *суб'єктивність* як чинник існування людини в епоху постправди.

Посилює ефект суб'єктивності інформації також і концепція рівності думок та точок зору, що переплітається із проблемою меж свободи слова: чи дійсно у суспільстві мають транслюватись різні думки незалежно від доказів. У зв'язку з цим філософ К. Поррег описав парадокс толерантності – логічний парадокс, за яким абсолютна толерантність породжує терпимість до нетерпимості, яке породжує її розповсюдження. У розрізі сучасності абсолютна толерантність призводила до функціонування відвертої пропаганди

РФ в Україні, ЄС та США, оскільки закриття подібних медіа могло бути сприйняте як цензура.

Парадокс толерантності використовують також і до проявів агресії: толерантність до насилля призводить до політики умиротворення агресора, що введе до дедалі більш руйнівних воєн. Наприклад, Російська Федерація, не отримавши жорсткої відповіді за вторгнення в Грузію у 2008 році та в Україну у 2014, не тільки не зменшила власні агресивні плани, але й збільшила їх, що призвело до повномасштабного вторгнення в Україну у 2022 році. Толерантність до агресивної поведінки призвела до найбільшої, з часів Другої світової, війни. Подібний підхід мав місце перед Другою світовою війною, коли країни Заходу використовували політику умиротворення гітлерівської Німеччини.

Вперше термін «постправа» використав американський драматург S. Tesich у 1992 році [208]. Попри те, що деякі ознаки епохи постправи спостерігались і раніше, активне вживання цього терміну поширилося лише у XXI ст. Науковці M. Scheffer, I. Leemput, E. Weinans та J. Vollen вважають, що з 1980-х років інтерес суспільства прискорено рухався від колективного до індивідуального, від раціональності до емоційності. Автори проаналізували вживання слів, які належать до раціональної та емоційної сфери. Вибірку склали мільйони книг іспанською та англійськими мовами, виданих у період з 1850 до 2019 рр. Результати вказують на системне зростання у період з 1850 до 1980-х рр. частоти появи слів, що стосуються раціональності («аналізування», «факти», «результат», «вирішувати» тощо) та поступовий спад частоти слів, пов'язаних з емоціями та сприйняттям («відчувати», «вірити», «відчуття» тощо). Однак тенденція змінилась на протилежну після 1980-х, а з 2000-х отримала своє прискорення. Науковці наполягають, що природа цього феномена є багатофакторною і пов'язана з суспільними та суспільно-економічними чинниками [279].

На нашу думку, перші ознаки початку відображення епохи постправи у буденній свідомості можна датувати серединою XX ст., коли низка

тоталітарних держав стали машинами пропаганди, які навмисно викривляли дійсність створенням фальшивих новин, чуток, містифікацій. З одного боку, пропаганда значно збільшилась в об'ємі та отримала інституційний характер, тобто, держави цілеспрямовано створювали інформаційне поле навколо самих себе. З іншого – з'явилися нові масові ідеології, які несуть специфічні індивідуально-ціннісні смисли та спрямовані на поведінку широких мас задля визначеної цілі. Відповідні інформаційні виклики потребували від буденної свідомості осмислення та критичності.

Найбільш радикально вираженими прикладами нових ідеологій стали нацизм та комунізм. Більшовики та нацисти прийшли до влади з популістичними гаслами та закріпили свою владу, використовуючи масовану пропаганду, орієнтовану на некритичність буденної свідомості. У цьому контексті буденна свідомість стикалася з ідеологічними моделями, які описували суспільні проблеми, знаходячи ілюзорно прості рішення для усунення їх причин: ліквідація соціального класу або певного етносу, реваншизм, світова революція тощо. Проаналізувавши наукові джерела щодо пропаганди цих режимів, окремо наголосимо на широкому використанні евфемізмів для маніпуляції буденною свідомістю громадян [67; 288]. Приклади наведені у табл. 1.1.

Початок епохи постправди, зазвичай, пов'язують з 2016 роком, а саме з референдумом та процедурою Brexit, президентськими виборами у США та безпосередньо постаттю D. Trump. Наведемо окремі приклади. Британський політик B. Johnson стверджував, що Велика Британія щотижня витрачає 350 мільйонів фунтів на членство у Європейському Союзі. Проте, експерти вважають, що реальна сума майже удвічі менша, ніж заявлена. Найбільшою ключовою фігурою епохи постправди є американський президент D. Trump. За даними бази даних The Washington Post Fact Checker (від 20.01.2021) за чотири роки він спродукував 30 573 неправдивих або оманливих тверджень [136]. D. Trump заперечував існування глобального потепління та

вважав, що COVID-19 є звичайним грипом тощо. Адміністрація D. Trump називала власні неправдиві твердження «альтернативними фактами» [202].

Таблиця 1.1.

### Використання евфемізмів у нацистській Німеччині та Радянському Союзі

Об'єктивна реальність	Евфемізми пропаганди
Масове вбивство євреїв	Остаточне вирішення єврейського питання
Місця масового знищення людей	Концентраційний табір
Депортація	Евакуація
Катування	Посилений допит
Участь у війні	Виконання інтернаціонального обов'язку, введення обмеженого контингенту радянських військ
Партійна диктатура	Диктатура пролетаріату
Голодомор	Продовольчі труднощі
Поразка	Криза

Концепція «альтернативних фактів» є не новою, вона базується на згаданому суб'єктивному релятивізмі, що припускає наявність власної істини для кожної людини, навіть якщо вони суперечать об'єктивній дійсності [121]. І якщо суб'єктивний релятивізм є радикальною епістемологічною позицією, то ніцшеанський перспективізм є більш соціально схвальним. Його основна ідея полягає у тому, що плюралізм думок та поглядів дозволяє краще вивчити об'єкт дослідження. Подібний підхід часто культивується в освіті, науці журналістиці та в суспільстві загалом, де існування альтернативних точок зору та їх аналіз є важливим та ефективним для розуміння предмета, оскільки факти завжди потребують інтерпретації, а різні погляди уможливають більш комплексний погляд. Проблема полягає у зловживаннях, коли необґрунтовані або навмисно сконструйовані наративи намагаються подати як альтернативну думку, яка не подобається опонентам [292]. Зазначені тези уможливають виділення такого компонента постправди, як *альтернативність*, тобто ідеї підміни неправдивих наративів на альтернативну точку зору.

Чим зумовлена поява в суспільному дискурсі нового терміну «епоха постправди»? По-перше, обсягом дезінформації. Брехня та маніпуляції у політиці були завжди, однак настільки масована дезінформація, якою вона

була за правління D. Trump, не спостерігалася в історії демократичних країн. По-друге, прояв ознак епохи постправди серед демократичних країн. Використання політики «альтернативних фактів» є частиною державної політики таких авторитарних країн, як КНР та РФ, однак прояв її у демократичному суспільстві є нетиповим. По-третє, толерантністю до брехні у суспільному житті. Політична брехня стала очевидною, однак відсутня політична відповідальність за неї. Ймовірним поясненням цього факту є саме некритичність буденної свідомості соціальних спільнот.

Реалізацію ідеї «альтернативних фактів» покладено у фундамент політики Російської Федерації. Державна політика РФ цілком побудована на відвертій брехні та техніці віддзеркалення, яка полягає у проєктивній поведінці: держава звинувачує опонента у тій поведінці, що притаманна їй самій. РФ звинувачувала США, ЄС та Україну в недемократичності, приписувала цензуру, низьку свободу слова та нацизм, будучи при цьому авторитарною державою з цензурою, високим рівнем ксенофобії та відчуттям первинності власної нації. Хоча пропаганда РФ є досить низькою за якістю, проте її кількість та мультиканальність являє серйозну загрозу для буденної свідомості людини. Саме тому на тимчасово окупованих територіях України російська пропаганда вмикалась майже одразу після їх захоплення.

За даними D. Martin та J. Shapiro, Російська Федерація відповідає за 72% глобальних кампаній дезінформації у світі в період 2013-2018 років [228]. Використовуючи хакерські та дезінформаційні кампанії, у сучасному вигляді РФ становить небезпеку для значної кількості країн. Зокрема, Австралія та Європейський Союз звинуватили РФ і КНР у масштабних кампаніях дезінформації під час пандемії COVID-19. Інструментами впливу для РФ є міжнародні телеканали «Russia Today» та «Sputnik», ботоферми, підкуп ЗМІ та чиновників у певній країні, енергоносії, військова сила та ядерна зброя як спосіб шантажу [224]. Впливаючи на буденну свідомість громадян демократичних країн через ці ресурси, Російська Федерація має здатність дестабілізувати політичну ситуацію у цих суспільствах.

Боротьба з дезінформацією РФ у світі почалась лише після повномасштабного вторгнення в Україну. Одним із перших кроків стала заборона телеканалу «Russia Today» у ЄС та блокування усіх державних телеканалів на сервісі YouTube по всьому світу.

Реакція російської пропаганди на факти, які не вигідні для неї, відбувається згідно із заданим шаблоном. Пропаганда РФ спочатку породжує сумнів в офіційній версії, шукаючи надумані протиріччя для буденної свідомості. Після цього пропаганда створює множинність версій, як «насправді» відбулась подія, імітуючи критичність у системі буденної свідомості. Основна мета – інформаційно перевантажити глядача численними хибними версіями для формування необхідного пропаганді фону та зниження мотивації пошуку об'єктивних даних. На цьому етапі створюються теорії змови, в яких шукають тих, кому це було вигідно. Така модель впливу значно знижує мотивацію та здатність до критичності буденної свідомості через те, що інформаційне поле майже повністю заповнене дезінформацією. Навпаки, може сформуватись ілюзорна критичність у сприйнятті інформації через імітацію аналізу інформації, що майже повністю складається з неправди. Таким чином, в основі пропаганди лежить **некоректна, хибна аргументація** та створення ілюзії **неоднозначності**, що будуть розглядатись як структурні компоненти постправди.

Варто зазначити, що російська пропаганда перейняла ідею J. Goebbels: «Брехня, повторена тисячу разів, стає правдою». Тому пропаганда РФ охоплює увесь інформаційний спектр: від газет та телебачення до інтернету та зарубіжних експертів.

Канонічно Російська Федерація, як і тоталітарні держави минулого, створила власну новомову, активно використовуючи евфемізми. Приклади використання деяких евфемізмів у російських ЗМІ, за результатами спостереження А. Абула, наведено у табл. 1.2.



Таблиця 1.2.

### Використання евфемізмів у засобах масової інформації Російської Федерації.

Об'єктивна реальність	Евфемізми пропаганди
Війна	Спецоперація
Вибух	<i>рос.</i> Хлопок
Пожежа	Задимлення
Затоплення	Підтоплення
Економічний спад	Негативне зростання, розвиток з негативною динамікою
Інфляція	Корекція цін
Звільнення ( <i>рос.</i> увольнение)	<i>рос.</i> Освобождение
Захоплення територій	Звільнення територій
Скорочення	Оптимізація
Авіакатастрофа	Жорстка посадка
Затонув	Занурився у воду
Відступ	Деескалація, заплановане перегрупування, кардинальне скорочення наступу
Депортація	Біженці
Зіткнення	Зближення, дотик
Цензура	Фільтрація інформації
Підвищення пенсійного віку	Пенсійний законопроект, закон про вдосконалення пенсійної системи

Таким чином, пропаганда РФ є радикальним проявом епохи постправди у світі, що використовує недоліки буденної свідомості та впливає на неї серед громадян РФ та інших держав. Для України це є викликом, який актуалізує необхідність розповсюдження критичного мислення та медіаграмотності серед населення. Проблема використання евфемізмів породжує розмивання демаркаційної лінії у бінарній опозиції «правда – брехня», зниження здатності відділити істину від неправди [72]. У цьому дослідженні ми виходимо з припущення того, що активне використання евфемізмів у суспільно-політичному дискурсу матиме більшу дисперсію трактувань категорії «брехня», ніж при використанні інших категорій. Цю гіпотезу буде перевірено у емпіричному дослідженні.

На нашу думку, українське суспільство переживає епоху постправди, що підтверджується низкою доказів. По-перше, українська політика останніх десяти років є політикою домінуючого популізму. Тенденція полягає у тому,

що значна кількість партій або кандидатів під час виборів в Україні намагається охопити якомога ширшу аудиторію за допомогою спрощеного сприйняття проблеми та просування ілюзорно швидких, привабливих рішень [31; 71].

По-друге, існує підміна поняття «пропаганда» та «плюралізм думок». Мається на увазі досить тривала робота ЗМІ з російським наративом в Україні («Zik», «NewsOne», «112» тощо). За даними Київського міжнародного інституту соціології, лише 34,6% респондентів вважали заборону цих ЗМІ необхідним кроком, у той час як 40,8%, навпаки, вважали такий крок помилковим [97]. Ці дані вказують на те, що значна частина українців підтримує маніпулятивне твердження, що плюралізм думок та свобода слова передбачають існування навіть відверто проросійських ЗМІ. Відповідно до цієї логіки, кожна думка має право на існування у суспільному дискурсі, без урахування її доказової бази.

По-третє, існує вплив російської пропаганди на настрої та погляди громадян. Засоби російської пропаганди, перш за все, передбачають використання емоційних маніпуляцій та відвертої брехні. За результатами парламентських виборів 2019 року, партія ОПЗЖ набрала 13% голосів виборців, ставши другою партією за численністю у Верховній Раді [73]. Це вказує на те, що до широкомасштабної війни проросійські погляди у суспільстві мали певну підтримку.

По-четверте, існує криза довіри до державних інституцій в Україні, що пов'язана з корупцією та некомпетентністю [50]. Таким чином, буденна свідомість громадян України перебуває у соціально-політичних та філософсько-сміслових умовах епохи постправди.

На наш погляд, виникнення і розвиток епохи постправди зумовлений сукупністю таких чинників:

а) технологічний – передбачає використання спеціальних засобів поширення інформації для постійного впливу на численну аудиторію, можливість різнобічно подавати інформацію через пресу (газети, журнали,

книги), радіо, телебачення, інтернет, кінематограф, звукозаписи та відеозаписи, відеотекст, телетекст, рекламні щити тощо [43];

б) політичний – зростання політичного популізму, впливу лівих та ультраправих політичних течій у світі, загальна тенденція до лібералізації у світі [46; 92; 118; 273];

в) філософський – полягає у філософії постмодерну (суб'єктивного релятивізму, ніцшеанського перспективізму) як парадигмі відносності істини й особливості постіндустріального суспільства, де потреба у знаннях та інформації є провідною. У постіндустріальному суспільстві інформація постає як цінність, а основною діяльністю є її створення. Так, підтвердженням цього постулату є збільшення значення вищої освіти та зростання кількості людей, що її отримують [5; 30; 40];

г) інформаційний – пов'язаний зі швидким ростом кількості інформації у світі, а також часовими та когнітивними обмеженнями у її переробленні [191; 270].

Отже, зміст епохи постправди не є новим для людства, однак сукупність вищезазначених чинників (особливо розвиток технічних засобів) зумовили її широке розповсюдження та зміну суспільного дискурсу.

Найбільш поширеними критеріями визначення постправди є: а) ігнорування у повідомленні об'єктивних фактів; б) апеляція до цінностей та переконань особистості; в) використання емоційного тиску для аргументації своєї позиції [187]. Зазначені критерії пов'язані з проблемою використання (свідомо або несвідомо) некоректних методів пізнання, інтерпретації та аргументації, що позначає *гносеологічний* компонент постправди.

Виходячи з цих критеріїв, епоха постправди фактично характеризується конструюванням альтернативної реальності, що пов'язано з низкою феноменів: фейк ньюз, акцентний фреймінг, клікбейт, інформаційний хайп, журналістика думок тощо [72]. Послідовно розкриємо ці поняття.

Фейк ньюз (англ. *fake news*) – неправдива або оманлива інформація, що позиціонується як новини. Німецькі науковці Т. Quandt, L. Frischlich S. Voberg

й Т. Schatto-Eckrodt виділяють методи створення фейк ньюз та причини їх виникнення. До таких методів вчені відносять: а) введення в оману (проте використовуючи фактично правдиву інформацію); б) часткове додавання неправдивої або видалення частини релевантної інформації; в) цілковите фабрикування новини (повна відсутність фактичної основи). Причинами фейкових новин можуть стати: випадкові помилки, недбала робота автора, редактора або запланована маніпуляція [21; 175].

N.Vasu, B. Ang, Terri-Anne-Te та інші виділяють 5 типів фейкових новин:

I тип – брехня та чутки, які навмисно розповсюджуються з метою підриву національної безпеки та можуть бути частково фінансовані іншими державами під час кампаній по дезінформації. Зокрема, протягом гібридної та з початком повномасштабної війни, Російська Федерація постійно інформаційно атакувала Україну, зосереджуючись на дискредитації ЗСУ, політичного керівництва та підриві роботи державних організацій, банків, електромереж тощо.

II тип – брехня та чутки, що поширюються як частина політичної програми групою всередині країни, які базується на ідеологічній упередженості в інтерпретації різних фактів.

III тип – брехня та чутки, що поширюються без широкої політичної мети, без зловмисного наміру та досягають вірусного розповсюдження. За даними опитування USAID-INTERNEWS 49% українців вважали, що побічні ефекти від вакцини небезпечніші за сам коронавірус.

IV тип – брехня, що використовується у пародіях, сатирі або в гумористичних творах.

V тип – розповсюдження брехні з метою отримання фінансової вигоди [176]. Протидією фейкам є фактчекінг, що являє собою систематичний процес перевірки достовірності інформації та перевірки фактів, щоб визначити їхню точність та достовірність [66]. Фактчекінг охоплює аналіз джерела інформації, перевірку фактів, перевірку контексту та подання об'єктивної оцінки достовірності висловлювань чи новин.

Опитування Internews «Ставлення населення до ЗМІ та споживання різних типів медіа у 2019 р.» показує, що для пересічних респондентів ознаками фейкової новини є: заголовок, який спрямований на емоції, шок, скандал; брак посилань на джерела; перевірка новини через пошуковий запит – якщо новина має мало згадувань, то вона ймовірно фейкова; маловідоме джерело [199].

Акцентний фреймінг – це маніпуляційний прийом, що полягає у сфокусованому висвітленні певної сторони події, як правило позитивної або негативної, та ігноруванні фактів, які не релевантні цій події.

Клікбейт (*англ.* click – клацання, bait – наживка) – статті, фотографії тощо в інтернеті, які мають на меті привернути увагу та заохотити людей натискати посилання на певні вебсайти [159]. Зазвичай, клікбейт дослідники оцінюють як негативне явище, що шляхом яскравих (оманливих) заголовків стимулює звернення уваги на матеріал, що часто не являє собою інформаційної цінності.

Інформаційний хайп – характеризується створенням інформаційного шуму швидкими повідомленнями, реакціями від ненадійного джерела інформації. Часто інформаційний хайп використовують для зміни суспільного дискурсу з проблеми, що є актуальною й важливою, на емоційну, морально-етично забарвлену, але менш значущу.

Журналістика думки – це спосіб подання матеріалу з інтерпретацією фактів, тобто з готовою оцінкою подій, що відбулись. Поширення журналістики думки призвело до збільшення інтересу до експертного погляду на ситуацію, який часто може не мати інформаційної цінності.

Засоби масової комунікації є невіддільною складовою будь-якого суспільства, особливо у демократичних системах. Їхня роль в демократії неоціненна, оскільки вони відіграють ключову роль у забезпеченні інформованості громадян, висвітленні політичних подій та формуванні громадської думки [49; 75]. Разом з тим, в епосі постправди дослідники частіше використовують термін «постжурналістика», що позначає

недотримання професійних стандартів, релятивізацію та децентралізацію правди [77].

Епоха постправди впливає на науковий та освітній процеси. Зокрема, у Великій Британії, США, РФ та інших країнах з певною частотою виникають суспільні дискусії щодо викладання теорії розумного задуму як альтернативної та еквівалентної теоріям Великого вибуху та синтетичної теорії еволюції. Причиною подібних обговорень є нерозуміння суспільствами різниці у пізнавальних підходах релігії та науки та способах їх аргументації. Тобто для пошуку правди та її перевірки люди можуть використовувати такі контрпродуктивні методи, як віру, відчуття, сприйняття, що використовуються під час апеляцій до переконань та емоцій, заперечення об'єктивних фактів та емоційний тиск.

У галузі практичної психології є ціла низка сумнівних уявлень та психологічних практик, що не мають доказової бази, однак використовуються психологами та популярні серед їх клієнтів [223]. Наприклад, статус проєктивних методів, що часто використовуються в Україні, є сумнівним. Науковці S. Lilienfeld, J. Wood та H. Garb проаналізували психометричні характеристики тесту Н. Rorschach, тематичного апперцептивного тесту й методики рисунка людини й дійшли висновку щодо їх низької валідності, надійності й корисності для психодіагностики [221]. Інший приклад – тест М. Lüsche, який за опитуванням 2006 року, спрямованого на встановлення наукового консенсусу дискредитованих психологічних терапій та тестів, отримав найвищий бал серед усіх інших тестів [244]. Вищезазначені приклади вказують на вплив філософії суб'єктивного релятивізму на знецінення значущості знання. Враховуючи вищезазначені тези, доречно виділити **бездоказовість** як окремий компонент постправди, оскільки відсутність доказів часто не призводить до нівелювання полярності концепції, методики тощо.

Фейки та пропаганда як прояви епохи постправди є викликами для буденної свідомості й потребують здатності протистояти спрямованим

зовнішнім дезінформаційним впливам та стихійно сформованим помилковим судженням. За Д. Безуглим, є три рівні інформаційної безпеки: державний, суспільний та особистий [6].

Державний рівень передбачає інформаційне висвітлення внутрішньої та зовнішньої політики на світовому рівні, захист державної таємниці та обмеженої інформації, протидію кіберзлочинам. Ефективним заходом для вирішення завдань інформаційної безпеки на державному рівні є контрпропаганда, що поєднує профілактику та розвінчування неправдивої інформації та фейків [88; 111].

Суспільний рівень – існування широкої мережі незалежних ЗМІ, транслявання об'єктивних новин із розвінчуванням найбільш актуальних фейків. Оскільки наше дослідження зосереджене на студентах, то додатковим чинником на суспільному рівні виступає освіта, роль якої важко переоцінити у протидії брехні [101]. S. Varzilai та C. Chinn зазначають, що освітяни виділяють чотири конкуруючі точки зору на феномен постправди. Перша – це незнання того, як отримати знання, що припускає відсутність необхідних знань та навичок для аналізу інформації. Для подолання дезінформованості людині треба лише мати епістемологічні інструменти для пізнання. Цю концепцію розглядають як оптимістично-раціональну, оскільки вона приписує людині суцільну раціональність.

Друга точка зору полягає у тому, що епоха постправди є наслідком когнітивних викривлень та помилок у психіці людини. Відповідно, це призводить до упередженого сприйняття інформації та формування нерелевантних суджень. Перший та другий підходи піддаються критиці вченими, оскільки вони вважають людину, за замовчуванням, мотивованою на отримання об'єктивної та неупередженої інформації.

Третій підхід вбачає причину постправди у недостатній схильності людини до виявлення істини. Це виявляється як проблема вмотивованості. З одного боку, особистісні, ідеологічні або політичні переконання можуть

мотивувати до заангажованої позиції; з іншого – відмова від пошуку через зневіру у можливості знайти правду в середовищі дезінформації.

Останній – неприйнятність інструментів пошуку істини. Частина студентів може мати «альтернативні» епістемологічні методи й не визнавати цінність певного методу, методології та ієрархії доказів у науці. У найширшому розумінні, наука є також лише одним зі способів пізнання, опису та прогнозування світу [145].

На особистісному рівні інформаційна безпека полягає в інформаційній гігієні, медіаграмотності та критичному мисленні. Детально розглянемо ці феномени у наступному підрозділі роботи. Зазначимо лише, що ці процеси забезпечують збір, фільтрацію, аналіз і підвищують ймовірність отримання об'єктивної інформації.

Важливо відзначити, що саме для студентів переконання, які є характерні для епохи постправди, можуть бути особливо загрозливими. Це обумовлено тим, що більшість студентів перебуває у періоді активного формування стійкого світогляду та переоцінки системи цінностей. Засвоєння неправдивих або маніпулятивних ідей може вплинути на процес формування їхнього світогляду, викликаючи потенційно негативні наслідки для їхнього особистісного росту та критичного мислення [69].

Отже, епоха постправди являє собою такі історичні умови, за яких об'єктивні факти менше впливають на формування суспільної думки, ніж звернення до емоцій та особистих переконань. Філософські витоки постправди полягають у теорії суб'єктивного релятивізму, яка заперечує існування абсолютної, об'єктивної істини й наголошує, що статус істинності залежить від індивідуальних суджень, досвіду та умов культури. Характерними ознаками постправди є: а) ігнорування у повідомленні об'єктивних фактів; б) апеляція до цінностей та переконань особистості; в) використання емоційного тиску для аргументації своєї позиції. На наш погляд, виникнення й розвиток епохи постправди зумовлений технологічним, політичним, філософським та інформаційним чинниками. Епоха постправди впливає на



політичну, освітню, наукову та інші сфери, що значно знижує їх ефективність. Дезінформація як частина постправди є суттєвим викликом для буденної свідомості студентів.

### **1.3. Теоретико-методологічні підходи до вивчення критичності буденної свідомості студентів**

Критичність свідомості та критичне мислення часто ототожнюються і використовуються у наукових та філософських джерелах синонімічно. Дійсно, критичне мислення забезпечує критичність свідомості як системи, тобто їх зв'язок можна описати як співвідношення елемента до цілого. Однак критичність свідомості є ширшою категорією, що об'єднує різні психічні процеси та їх вплив один на одного, тому доречно розглядати саме критичність свідомості як властивість системи. Проте, оскільки критичність свідомості не є розробленою темою внаслідок малодослідженості, доречно буде розглянути критичне мислення, як інструмент пізнання, що отримав значну увагу дослідників.

Щороку експерти соціальної мережі для пошуку та встановлення ділових контактів LinkedIn створюють рейтинг загальних навичок, що на їх погляд будуть актуальні у цьому році. Критичне мислення щороку входить у десятку найбільш важливих навичок, що підкреслює його значущу роль і формують запит серед роботодавців. Однак рівень розвитку критичного мислення українських студентів є низьким, що погіршує їх конкурентоздатність на ринку праці [112].

Необхідність розвитку критичного мислення серед студентів продиктована також російсько-українською війною, яка несе у собі інформаційний компонент для дестабілізації ситуації в Україні. Підробка відеозвернення президента України В. Зеленського, розповсюдження неправдивої інформації та панічних настроїв у суспільстві є лише незначною частиною цього впливу, який потребує протидії та превентивних заходів.

Демократія як форма політичного управління припускає відповідальне та свідоме ставлення громадян, їх здатність об'єктивно оцінювати інформацію і на основі цього впливати на діяльність влади. Відповідно, некритичність до дій політичного істеблїшменту уможливорює узурпацію влади, збільшення корупції, зраду національним інтересам тощо. Тому ефективна та стабільна демократія може існувати лише з критичністю у буденній свідомості громадян, зокрема, студентів як активного соціального прошарку суспільства.

Критичне мислення є не вродженою, а набутою специфічною навичкою, що пояснює те, чому люди навіть із високим рівнем інтелекту та освіти мають труднощі з дотриманням оптимального балансу скептицизму та відкритості до нового. Припущення природності критичного мислення для людини складно поєднується з порівняно пізнім виникненням науки [220].

Перенасиченість інформацією ускладнює розвиток критичного мислення у сучасному суспільстві, отже, студент змушений сприймати значно більшу кількість інформації, ніж здатен ефективно обробити. Особливо важливим є вплив зростання індустрії розваг на скорочення вільного часу. Розвиток цифрових технологій амбівалентно впливає на студента: з одного боку, цифрові технології розширили спектр можливостей та знань, доступних для вивчення пересічним студентом. Наявність смартфона та підключення до інтернету уможливають знаходження майже будь-якої інформації. З іншого – науковці все частіше використовують поняття «кліпове мислення», «ефект Google», «цифрова деменція», що вказують на погіршення пам'яті, порушення концентрації, розсіяність уваги й зниження здатності аналізувати отримані данні. Отже, обставини життя у сучасному світі створюють перешкоди для розвитку критичного мислення, яке в той же час є необхідним інструментом у сьогоднішній постправді, що наповнене «альтернативними» фактами та всеосяжною псевдонаукою. Таким чином, критичне мислення є актуальною й ефективною адаптивною навичкою.

Критичне мислення як феномен дослідження має міждисциплінарний характер та налічує більш ніж 2500 років вивчення [83]. Однак, із сучасної

точки зору, немає єдиного тлумачення критичного мислення серед дослідників, варіативність його визначень коливаються у широкому діапазоні: як процес активного і вмілого осмислення [215], властивість мислення [11], навичка та схильність [234], спосіб міркування [188], цілеспрямоване, саморегульоване судження [163], мислення вищого порядку [174; 237], усвідомлене ставлення [48], здатність людини [64], цілеспрямований процес мислення [61], наукове мислення [103], вид розумово-оціночної діяльності [112], рефлексивне судження [173], коректне слідування певним процедурам [25], рефлексивно-оціночна діяльність [17], дисципліноване або відповідальне мислення [196; 216] тощо. Наприклад, за визначенням Американської психологічної асоціації, критичне мислення є «форма спрямованого, зосередженого на проблемах мислення, при якому людина перевіряє ідеї чи можливі шляхи вирішення помилок, чи недоліків» [137, с. 267].

В українській науці також відсутня однозначність у його трактуванні. М. Починкова систематизувала вітчизняні підходи до дослідження критичного мислення та виділила низку напрямів його трактувань: а) розумова діяльність; б) протиставлення іншим розумовим операціям; в) здатність визначити; г) здатність визначати проблему та розв'язувати її; д) здатність до оцінки явищ; е) здатність до використання різних прийомів інформації [81].

Проте, як зазначають І. Лукутова та Н. Макаренко, більшість визначень в українській науці містять такі ознаки: системність, самостійність, логічність, аналітичність та асоціальність, усвідомлення власної позиції, здатність аналізувати та критично оцінювати події, знаходити нові рішення [59].

Крім відсутнього консенсусного визначення критичного мислення, як зазначає К. Larsson, серед вчених точаться дискусії щодо загальності чи специфічності критичного мислення, його змісту, способів вимірювання та теоретичних концепцій [141; 152; 177; 216].

Існують два протилежні погляди на призначення критичного мислення. Частина вчених розглядає критичне мислення як інструмент, що дозволяє

людям ефективніше використовувати дедукцію, обробляти складну інформацію та розглядати питання з різних боків, щоб мати змогу зробити більш вагомі висновки. Інші дослідники вважають, що критичне мислення спрямоване не на розв'язання проблем, а всередину – з метою максимізації раціональності мислителя. Людина, на думку останніх, використовує критичне мислення для вдосконалення свого процесу мислення [188].

На наш погляд, найбільш влучними є дефініції Н. Butler й D. Halpern, які будемо вважати засадничими для цього дослідження. Н. Butler визначає критичне мислення як комплекс когнітивних навичок, які дозволяють раціонально мислити залежно від мети й готовності використовувати ці вміння за потреби, що покращують здатність долати когнітивні упередження, й характеризуються гнучкістю, потребою доказів, здатністю розпізнати оманливі спроби переконати себе [155]. Ця дефініція підкреслює вплив когнітивних викривлень на мислення і розкриває найбільш значущі ознаки критичного мислення. Роль когнітивних викривлень буде розглянута далі.

D. Halpern називає критичним мисленням «...використання когнітивних технік або стратегій, які підвищують ймовірність отримання очікуваного кінцевого результату» [188, с. 22]. Це визначення позиціонує критичне мислення як цілеспрямоване, контрольоване, спрямоване на досягнення мети або вирішення завдань і таке, що лише здатне підвищити шанси на успіх, але не гарантувати його.

Для чіткішого окреслення терміну «критичне мислення» розглянемо його антиномію – «некритичне мислення». Т. Chatfield визначає некритичне мислення як автоматичне прийняття на віру прочитаної або почутої інформації без її перевірки на точність, достовірність та логічність. 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 [158].

Зі свого боку, критичне мислення характеризується скептицизмом та об'єктивністю. Скептицизм означає такий підхід до аналізу інформації, який передбачає сумніви щодо її достовірності та відмову від прийняття передчасних висновків. Під «об'єктивністю» розуміємо прагнення до незаангажованої та комплексної оцінки інформації.

Практикування скептицизму та культ об'єктивності мають певні межі. Надмірне їх використання може завадити ефективному прийняттю рішень: невиправдано збільшений час для аналізу, скептицизму підлягають навіть незначні твердження. Як зауважив німецький філософ І. Кант: «...скептицизм є місцем спочинку для людського розуму, де він може поміркувати над своєю догматичною мандрівкою і накреслити план місцевості, де він перебуває, щоб могли з більшою певністю обрати свій подальший шлях, але не є житлом для постійного мешкання» [42, с. 434]. Тому важливо прагнути до оптимального балансу у критичному ставленні до дійсності. Більшість інформації знаходиться у межах широкого спектру ймовірної достовірності, крайні точки якого задані полюсами: абсолютна неправда – абсолютна правда. Надмірний скептицизм є протилежністю догматизму.

Відповідно, для формування здатності студентом оцінювати ймовірну достовірність інформації або події актуалізується системне розуміння статистики та теорії ймовірності. Ці знання дозволяють покращити критичність в оцінці інформації та зберегти баланс скептицизму [3]. Ба більше, розуміння статистичних закономірностей може допомогти студенту у протистоянні когнітивним викривленням (див. нижче) та хибній інформації.

Т. Віген виявив, що існує значна кількість хибних та парадоксальних кореляцій, які можуть ввести в оману: між самогубством через повішання й удушення та витратами США на науку, космос та технології; між утопленнями у басейні та фільмами з N. Sage; між споживанням маргарину та розлученнями у штаті Мен; між споживанням курятини та загальним імпортом сирої нафти у США тощо [272]. Отже, використання статистики для критичного мислення студентів є важливим аспектом їхньої освіти. Це не лише розвиває аналітичні

навички, але і допомагає студентам розуміти світ навколо себе на основі фактів та даних.

Переважає більшість студентів є особами юнацького віку, що накладає нормативні особливості на їх когнітивний розвиток. За результатами дослідження D. Rubin, T. Rahhal та L. Poon, інформація, засвоєна в онтологічний період від 10 до 30 років, запам'ятовується краще, ніж в інші періоди [262]. Цей віковий діапазон визначає період високої когнітивної гнучкості та пластичності, коли мозок перебуває в особливо активному стані розвитку та може більш ефективно адаптуватися до нової інформації. Такий висновок підкреслює важливість навчання та когнітивного розвитку студента в юнацькому віці як основний чинник формування знань та навичок, які можуть виявитися ключовими для подальшого успіху та адаптації у житті. Таким чином, формування навичок критичного мислення саме у цьому віковому періоді є найбільш ефективним відносно засвоєння та впливу на подальше життя.

Вікові особливості когнітивного розвитку студентів, такі як формування ідентичності та пошук сенсу життя, можуть впливати на їхню схильність критично/некритично оцінювати інформацію. У період активного формування ідентичності молодь може бути особливо вразливою щодо впливу різноманітних суспільних ідей та поглядів. Зацікавленість у знаходженні сенсу та формування особистого світогляду може стимулювати їхнє бажання критично розглядати різні точки зору та здатність аналізувати інформацію.

Сучасний науковий стан дослідження критичного мислення вказує на відсутність консенсусу серед дослідників щодо компонентів критичного мислення [135]. Залежно від точки зору дослідника наріжним каменем у структурі критичного мислення може бути: усвідомлення [103], рефлексія [51], синтез та аналіз [12] тощо.

E. Glaser одним із перших запропонував розглядати мислення як багатокомпонентну систему. На його думку, критичне мислення означає

установку на детальний розгляд проблем та явищ, знання логіки як методу дослідження й міркування та навички у застосуванні цих методів [184].

С. Терно вважає, що критичне мислення виявляється у здатності робити логічні умовиводи, ухвалювати обґрунтовані рішення, оцінювати як отриману інформацію, так і сам розумовий процес, спрямовуватись на результат [104]. Варто зазначити, що дослідження С. Allegretti й J. Frederick підтверджують прямопропорційний взаємозв'язок здатності до аналізу, аргументації та критичного мислення [134].

S. Bailin й H. Siegely зазначають, що в основі критичного мислення полягають два пов'язані, але концептуально різні аспекти або виміри: навички/вміння критично мислити та схильність критично мислити. Навички/вміння критично мислити передбачають інструменти для аналізу та оцінки доказової сили умовиводів. Їх поділяють на загальні (застосовуються до широкого кола сфер) та спеціалізовані (характерні для певної царини). Таким чином, навички/вміння є когнітивними комплексами, що формуються під час навчальної діяльності.

Схильності критично мислити поділяються на первинні та вторинні диспозиції. До первинних диспозицій відносять цінування правильного розмірковування, нахили до пошуку причин та їх оцінки, здатність управляти переконаннями та діями на основі такої оцінки. До вторинних диспозицій – низку взаємопов'язаних особистісних якостей, таких як неупередженість, незаангажованість, незалежність й повагу до інших під час групових досліджень та дискусій [142]. За D. Halpern, особі з критичним мисленням властиві такі якості: а) готовність до планування; б) гнучкість; в) наполегливість; г) готовність виправляти власні помилки; д) усвідомлення; е) пошук компромісних рішень [188].

Р. Фасіоне вважає, що критичне мислення має таку структуру основних навичок, що відображено у табл. 1.3. Автор припускає, що критичне мислення має шість ключових навичок, що складається з декількох компонентів. Інтерпретація як навичка передбачає здатність до формування категорій,

уміння виділити необхідне значення з інформації та перефразувати, щоб більш точно зрозуміти сенс та уникнути двозначності. Аналіз охоплює виявлення передбачуваних та фактичних зв'язків між судженнями, концепціями, описами, думками та розгляд аргументів. Оцінка як компонент полягає в оцінюванні достовірності тверджень, суджень, думок та логічного зв'язку між ними. Умовивід передбачає здатність формулювати логічні наслідки із суджень, тверджень, принципів тощо. Пояснення – уміння представляти власні міркування та обґрунтовувати з позиції доказовості, концептуальності, методології, контексту тощо. Саморегуляція вбачає свідомий контроль власної пізнавальної сфери з виявлення помилок та їх виправлення [163].

Таблиця 1.3

### Шестикомпонентна структура критичного мислення, за Р. Фасіоне

№	Навичка	№	Компоненти навички
1	Інтерпретація	1.1	Категоризація
		1.2	Декодування значення
		1.3	Уточнювальне значення
2	Аналіз	2.1	Вивчення ідей
		2.2	Виявлення аргументів
		2.3	Аналіз аргументів
3	Оцінка	3.1	Оцінка претензій
		3.2	Оцінка аргументів
4	Умовивід	4.1	Запит доказів.
		4.2	Формулювання альтернативних версій
		4.3	Висновування
5	Пояснення	5.1	Констатація результатів
		5.2	Процедури обґрунтування
		5.3	Наведення аргументів
6	Саморегуляція	6.1	Самоперевірка
		6.2	Самовиправлення

На думку R. Paul та L. Elder, критичне мислення можна поділити за критеріями складових думки: мету, розглянуте питання, інформацію,



висновки, концепції, припущення, наслідки та точка зору [250]. Кожен із цих компонентів відіграє ключову роль у формуванні ефективних критичних мисленнєвих процесів, сприяючи систематичному та глибокому аналізу інформації.

Огляд літератури, представлений Е. Lai з теми критичного мислення вказує на те, що більшість зарубіжних дослідників виділяють основними компонентами критичного мислення навички та схильності [215]. Більше компонентів виокремлює D. Mason, який виділяє *навички* (здатність коректно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки), *знання* (концепції критичного мислення або конкретної дисципліни) та *схильності* (моральна орієнтація та особистісні риси) [229].

*Навички* передбачають здатність аналізувати аргументи, висновувати, використовуючи індуктивний або дедуктивний умовивід тощо. Знання з теми є необхідним компонентом, однак не є достатньою умовою для критичного мислення у певній галузі [215].

Важливо зазначити, що основою для критичного мислення часто є спеціалізовані вузькогалузеві та загальні знання, які надають можливості орієнтуватись у матеріалі та знаходити специфічні особливості під час аналізу даних. За результатами дослідження O. Soliemanifar, H. Behroozi, M. Safaei Moghaddam деякі метакогнітивні навички (абстрактна концептуалізація, активне експериментування, рефлексивне спостереження, знання про пізнання та регуляція пізнання) можуть слугувати ефективними предикторами рівня критичного мислення [269].

*Схильності* трактуються як установки або звички розуму та містять відкритість, незаангажованість, допитливість, гнучкість, схильність до пошуку причинно-наслідкових зв'язків тощо. Варто зазначити, що критичне мислення має взаємозв'язок з низкою особистісних якостей, що непов'язані з ним безпосередньо. У дослідженні M. Nosratinia та E. Sarabchian виявлено кореляційний взаємозв'язок між критичністю та кожним компонентом п'ятифакторної моделі особистості. Екстраверсія, відкритість досвіду,

доброзичливість та сумлінність мають виражений прямопропорційний зв'язок, нейротизм – зворотний зв'язок, при цьому найвищий рівень кореляції критичне мислення має з сумлінністю, нейротизмом та відкритістю до досвіду. Таким чином, особистісні риси п'ятифакторної моделі є предикторами застосування студентами критичності мислення [245].

*Схильності* підвищують ймовірність використання отриманих знань і вмінь про критичне мислення. Від індивідуальних рис залежить рівень мотивації студента, його зацікавленість та заглибленість в аналіз проблеми. Т. Garcia та Р. Pintrich виявили, що тип мотивації «внутрішньоцільова орієнтація» взаємопов'язана з критичним мисленням [182].

Однією з ключових навичок/вмінь вважаємо здатність особистості долати когнітивні викривлення. Під терміном «когнітивні викривлення» (КВ) розуміємо систематичні помилки у сфері сприйняття та переробленні інформації, а також прийнятті рішень. Авторами поняття є А. Tversky та D. Kahneman, що у 1970-х роках запровадили термін «когнітивні викривлення» для опису систематичних, помилкових моделей у сприйнятті та прийнятті рішень, що пояснюється обмеженістю певного ресурсу [285].

Когнітивні викривлення здатні завдавати значної шкоди, оскільки вони впливають на спосіб сприйняття, обробки та інтерпретації інформації, яка надходить до індивіда. Ці викривлення можуть виникати внаслідок різноманітних чинників, таких як культурні впливи, особисті переконання, попередній досвід та емоційний стан. У своїй суті, когнітивні викривлення можуть спотворювати раціональне мислення, призводячи до неправильних висновків, помилкових суджень та обмеженого розуміння дійсності [41; 65].

Виникнення КВ у свідомості людини зумовлене численними чинниками. По-перше, частина КВ покращують адаптивність поведінки особистості шляхом підвищення швидкості, спрощення процесу прийняття рішення (*еволюційний чинник*). По-друге, КВ може трактуватись як епіфеномен, оскільки причиною деяких з них є обмежена обчислювальна здатність обробки інформації людським розумом (*функціональний чинник*). По-третє, соціальний

вплив та ситуація можуть викликати зміну у психіці та поведінці людини (*соціальний чинник*). Останній чинник – *ціннісно-смысловий*, є наслідком взаємодії емоційних та пізнавальних процесів людини, а також їх зв'язком з морально-етичними, ціннісними аспектами людини.

Залежно від джерела походження, когнітивні викривлення можна розділити на три види: а) евристика – викривлення є результатом еволюційних обмежень або обмежень обробки інформації; б) викривлення керування помилками – упередження, що можуть виникати, якщо заангажовані рішення призвели до меншої ціни помилок, ніж неупереджені; в) артефакт – викривлення та помилки, що виникають, якщо актуальне завдання є еволюційно нетиповим для мозку [191, с. 726]. Альтернативну класифікацію пропонує В. Venson, який поділяє причини когнітивних викривлень на чотири категорії: надлишок інформації, нестача смислу, необхідність швидкої реакції, згадування та запам'ятовування [157].

Виявлені та описані багатьма представниками когнітивної психології евристики є особливим класом когнітивних викривлень. Оксфордський словник з психології визначає евристику як «приблизну та готову процедуру або практичне правило для прийняття рішення, формування судження або розв'язання проблеми без застосування алгоритму чи порівняння всіх доступних варіантів, а отже без будь-яких гарантій отримання правильного чи оптимального результату» [132, с. 339]. Евристики, як і когнітивні викривлення, працюють автоматично, неусвідомлено для студента. Найбільш дослідженими серед евристик є чотири їх типи: афективна, доступності, закріплення та репрезентативності.

Афективна евристика – тенденція емоційної реакції впливати на варіанти вибору у прийнятті рішення. Цей тип евристики полягає у сприйнятті високої вигоди та незначних ризиків, якщо людина позитивно ставиться до об'єкта, і навпаки, якщо об'єкт має негативне забарвлення у сприйнятті – ризики перебільшуються, а вигода недооцінюється [275].

Евристика доступності – стратегія винесення суджень про ймовірність події, основою для висновку є більш когнітивно доступна інформація, що збережена у пам'яті. Когнітивна доступність зумовлена тим, що емоційно забарвлена та повторювана інформація запам'ятовується краще, а вибірковість уваги забезпечує її актуалізацію. Зокрема, люди переоцінюють імовірність авіакатастроф, оскільки вони широко висвітлюються ЗМІ, та недооцінюють випадки смерті від діабету, оскільки ця інформація менш когнітивно доступна для обробки. Евристика доступності є основою для ілюзорної кореляції, що буде розглянута далі [137, с. 100; 284].

Евристика закріплення – схильність оцінювати невідомі числові значення у сторону раніше сприйнятих чисел, навіть якщо ці числа не мають ніякого впливу на оцінюване значення. Як зазначає D. Kahneman, евристика закріплення має один з найстабільніших та найнадійніших результатів в експериментальній психології [41].

Евристика репрезентативності (*англ.* representativeness heuristic): «стратегія винесення категоричних суджень про певну особу чи мету на основі того, наскільки вона збігається з типовим чи середнім віком представника категорії» [137, с. 907]. В основі цього викривлення є суб'єктивні уявлення про ймовірність події та її репрезентативність.

Виходячи з умов навчання студента у ЗВО, на нашу думку, найбільш суттєвий вплив на мислення студента здійснюють такі когнітивні викривлення: ілюзорна кореляція, підтверджувальне викривлення та помилка влучного стрільця. Ілюзорна кореляція – це феномен сприйняття, що виражається у помилковій кореляції між двома змінними, що насправді або не мають взаємозв'язку, або мають зв'язок значно менший, ніж припускається (наприклад, мудрість та старість) [284, с. 248]. D. Hamilton та R. Gifford виявили, що ці кореляції можуть призводити до стереотипів, зокрема, расових [189]. В іншому дослідженні D. Hamilton було виявлено, що стереотипи можуть призвести до очікування від соціальних груп певної риси, що потім виражається в переоцінці частоти кореляцій цих змінних [190].

Підтверджувальне викривлення (*англ.* confirmation bias): «схильність знаходити докази, що підтверджують раніше сформовані очікування, зазвичай шляхом підкреслення й використання доказів підтвердження та заперечення або ігнорування пошуку доказів спростування» [137, с. 232]. Наприклад, систематичний огляд когнітивних викривлень у криміналістиці виявив, що 29 досліджень у 14 дисциплінах криміналістики демонструють вплив підтверджувального викривлення [161].

Помилка влучного стрільця (*англ.* texas sharpshooter fallacy) – вибір гіпотези залежно від кінцевого результату. Таким чином, людина ретроспективно, постфактум коригує переконання або припущення під конкретний результат; зменшення вияву вищезазначених когнітивних викривлень буде покладено в основу корекційної програми (Розділ 3) цього дослідження. Розвиток критичного мислення припускає використання мислення для самокорекції, тобто використання метакогнітивних процесів.

Варто зазначити, що у значній кількості евристик та когнітивних помилок лежить не розуміння базових концепцій теорії ймовірності та статистики. Незнання цих фундаментальних принципів може призводити до спотвореного сприйняття інформації, прийняття неправильних рішень та формування стереотипів. Студенти, які недостатньо обізнані з основами статистики, можуть виявляти тенденцію робити припущення або виходити з неточних припущень при аналізі даних. Це, в свою чергу, може призвести до неточних висновків та невірною сприйняття реальності.

Свідомий розвиток знань та навичок у роботів з ймовірністю та статистикою стає ключовим елементом формування критичного мислення та прийняття обґрунтованих рішень. Вивчення цих концепцій допомагає особам аналізувати інформацію з точки зору ймовірнісних моделей та розпізнавати ймовірні ризики та перспективи.

Опитування Internews «Ставлення населення до ЗМІ та споживання різних типів медіа у 2021 р.» демонструє, що лише 24% українців здатні правильно оцінити правдивість або неправдивість трьох повідомлень з новин,

63% – правильно оцінити одну або дві історії, а 6% – не дають жодної правильної відповіді (табл. 1.4. Показник правильних відповідей з 2019 до 2021 зріс більше ніж у два рази (з 11% до 24%), проте вони все ще вказують на те, що у більшості українців є труднощі з виявленням неправдивої інформації [198].

Досить поширеними в українському суспільстві є неправдиві наративи (табл. 1.4.) Ці та інші неправдиві твердження дезінформують громадян і безпосередньо впливають на їх психологічне здоров'я та суспільну позицію. Зосередження уваги у нашому дослідженні на студентах зумовлено саме тим, що вони є соціальним прошарком з активною громадянською позицією, яка рухала країну до суспільних та державних перетворень (Революція на граніті, Помаранчева революція та Революція Гідності). Студенти надалі стають політичною елітою держави, яка впливає на ухвалення законів, проведення реформ тощо. Тому формування критичності є однією з пріоритетних цілей для покращення суспільства та держави у цілому.

*Таблиця 1.4.*

**Розподіл суб'єктивних оцінок неправдивих тверджень українцями  
(Internews, 2021 р., n ≈ 4000, %)**

<b>Твердження</b>	<b>Правда</b>	<b>Неправда</b>	<b>Важко сказати</b>
Побічні ефекти від вакцини небезпечніші за сам коронавірус	49	28	23
Україною керують зовнішні суб'єкти, вона повністю залежить від міжнародних босів, які говорять їй, що робити	56	28	16
Заборгованість за комунальні послуги буде автоматично списуватись з банківських карток	57	26	16
США намагаються зробити Україну інструментом власного конфлікту з Росією	51	33	16
Україна недодержава/не склалась як держава/ Україна провальна	37	51	12

Варто зауважити, що твердження у табл. 1.4, демонструють системні прогалини під час аналізу повідомлень. Зазначена інформація актуалізує для студентів необхідність розвивати знання логіки, структури та мети

аргументації. Розвиток знань у галузі логіки дозволяє студентам більш глибоко розуміти суть аргументів, виявляти недоліки у ланцюгах міркувань та формулювати власні переконливі аргументи. Розуміння структури аргументації є ключовим чинником в здатності критично оцінювати інформацію та визначати її логічні зв'язки.

Особлива увага до мети аргументації розвиває у студентів навички аналізу та визначення ключових цілей при вивченні різних дисциплін. Врахування цих аспектів сприяє не лише покращенню результатів оцінювання, але і формує освічену та аналітично налаштовану особистість, готову до викликів сучасного інтелектуального середовища [128].

Когнітивні ресурси студента завжди обмежені, і це припускає той факт, що критичність може існувати лише щодо обмеженої кількості інформації на день. Відповідно, критичність припускає фільтрацію інформації на категорії за їх важливістю та зосередження уваги на найбільш релевантній для студента, що актуалізує навички інформаційної гігієни. Під терміном «інформаційна гігієна» розуміємо комплекс заходів направлених на якісну фільтрацію інформації та запобігання її надлишку або дефіциту [29]. Це все забезпечує отримання достатньої кількості якісної та об'єктивної інформації для подальшого продуктивного та безпечного існування людини.

Медіаграмотність є складовою інформаційної гігієни та запорукою критичності, і являє собою обізнаність з основами медіакультури, сукупність умінь і навичок, що дають змогу людям аналізувати, інтерпретувати, критично читати, оцінювати медіатексти та передавати меседжі у різних формах [14; 26]. На думку J. Potter, медіаграмотність складається з 7-ми ключових навичок: аналіз, оцінка, групування, індукція, дедукція, синтез та узагальнення, які фактично є відображенням критичного мислення [255].

За даними дослідження 2020 р. агенції «Info Sapiens», третина аудиторії (32%) встановлює правдивість новини інтуїтивно; перевіряють джерело інформації – 28%; присутність у матеріалі різних поглядів або доказів (наявність фото/відео), які підтверджують інформацію, є важливим маркером

для 26%; схильні довіряти новині, що не суперечить уявленнями респондента – 25%. Для 23% опитаних основою достовірності є довіра до видання, а вплив незаплямованої репутації або популярність автора важливий для 21%. Відчувають довіру майже всіх повідомлень, поки немає спростування лише 11% [197].

Найактуальніші дані опитування Internews від 2022 року вказують на те, що 70% українців не знають про сервіси для перевірки інформації. Серед тих хто знає про ці сервіси, 73% ними ніколи не користувались [200]. Таким чином, медіаграмотність та критичність до інформації українців має стихійний, несистемний характер, тому потребує комплексного підходу та якісного покращення. Якісний аналіз медіаграмотності студентів буде проведений у другому розділі роботи.

Отже, критичне мислення – це комплекс когнітивних навичок, які дозволяють раціонально мислити залежно від мети, готовність використовувати ці вміння за потреби, а також здатність долати когнітивні упередження; характеризується гнучкістю, потребує доказів, здатне розпізнати оманливі спроби переконати себе. На наш погляд, наукова модель критичного мислення містить знання, навички/вміння та індивідуальні схильності. Однією з ключових навичок/вмінь є здатність долати когнітивні викривлення, включно з систематичними помилками у сфері сприйняття та переробленні інформації, а також у прийнятті рішень. Розвиток інформаційної гігієни та медіаграмотності є важливою складовою формування критичного мислення студента.

#### **1.4. Структурно-змістова модель критичності буденної свідомості особистості в епоху постправди**

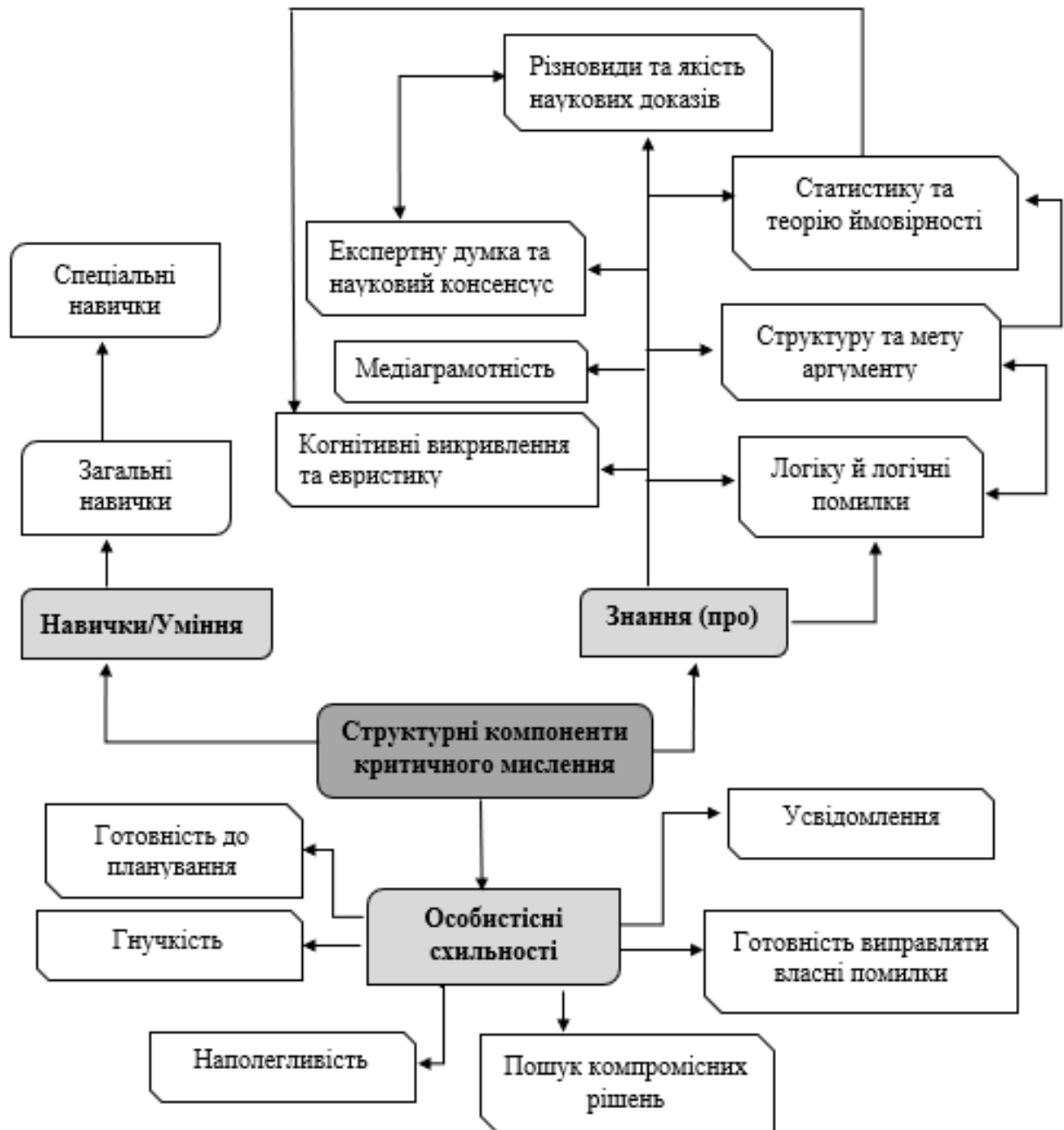
У цьому дослідженні буденна свідомість є складовою частиною свідомості, що трактується як сукупність уявлень, знань, установок і стереотипів, які ґрунтуються на повсякденному досвіді людей у соціальній спільноті, до якої вони належать. Фрагментарність буденної свідомості



вважається однією з причин її некритичності. В епоху постправди, що характеризується домінуванням фальшивих або неправдивих новин, чуток, містифікацій та політичної брехні, критичність відіграє ключову роль для ефективної обробки інформації та прийнятті особистістю правильних рішень. Тому, спираючись на системний аналіз E. Lai, M. Mason та дослідження D. Halpern, нами створено структурно-змістову модель критичного мислення у системі буденної свідомості студента (рис. 1.1). За основу моделі взято когнітивну парадигму розвитку особистості та компетентнісний підхід (див. розділ 3.1.) в освіті, завдяки чому компонентами критичного мислення нами розглядаються знання, навички/вміння та схильності. Ця теоретична модель буде покладена в основу психокорекційної програми розвитку критичного мислення.

Розглянемо модель детальніше, розпочавши з блоку «Знання». Розуміння *логіки та логічних помилок* забезпечують надійність внутрішніх взаємозв'язків між судженнями та умовиводами, уможливають уникнення хибних причинно-наслідкових зв'язків. Вітчизняний вчений М. Тимченко вбачає розвиток критичного мислення через покращення уміння аргументовано та логічно викладати матеріал [109]. Таким чином, здатність до логічних міркувань є інструментом, який доповнює менш надійний та ефективний «здоровий глузд» буденної свідомості.

Відповідно знання логіки дозволяє перейти до формування уявлень щодо *структури та мети аргументу*, які є необхідними під час дискусій, обговорень для правильної оцінки коректності доказів. Здатність до обґрунтування ідеї, концепції, положення, теорії дозволяє краще осмислювати студенту переваги, недоліки та перспективи. Загалом, розвиток критичного мислення покращує здатність до аналізу аргументів [274]. У цьому контексті усвідомлення коректної структури аргументу та його кінцевої мети покращує розпізнання зловживань та логічних помилок у дедуктивних та індуктивних умовиводах.



**Рис. 1.1. Структурно-змістова модель критичного мислення студентів в епоху постправди**

Разом з тим, логіка та аргументованість суджень є основою для формування загальних уявлень щодо *статистики та теорії ймовірності* є важливим для розуміння сутності корекційних та причинних взаємозв'язків у пізнанні. Такі математичні знання дозволяють студенту відфільтрувати випадкові, помилкові зв'язки від існуючих, що дозволяє тестувати різні гіпотези на практиці та оберігає від недооцінки випадковості у житті. Роль

статистики та ймовірності є фундаментальною у здатності студента до критичного аналізу. Саме статистичні моделі лежать в основі алгоритмів навчання штучного інтелекту, що дозволяє перетворювати дані у знання [133].

Як зазначалось раніше (див. розділ 1.3), в основі численних когнітивних викривлень та евристик лежить неправильне розуміння ймовірності та статистичних взаємозв'язків. Це може призвести до утворення неправильних суджень та формування шляхів мислення студента, які сприяють виникненню помилкових переконань та рішень. Додаткове вивчення та усвідомлення основ ймовірнісного мислення може сприяти покращенню якості прийняття рішень та протидії когнітивним викривленням, які наявні у буденній свідомості студента.

У епоху постправди *медіаграмотність* є однією з базових навичок критичного мислення студента, що дозволяє аналізувати, вибирати, організовувати та використовувати інформацію для задоволення власних потреб. Ба більше, в умовах повномасштабної війни здатність виявляти ворожі наративи серед інформації є частиною національної інформаційної безпеки держави. Соціологічне дослідження Internews «Українські медіа, ставлення та довіра у 2022 р.» демонструє, що в українському суспільстві є поширеними неправдиві наративи: 54% українців вважають, що на боці України воюють найманці з більш ніж 50-ти країн, на думку 28%, корумпована українська влада хоче продовження війни, 21% поділяє тезу, що Захід забороняє Україні вести переговори з Росією, 20 % думає, що російсько-українську війну спровокували США, 6% - звинувачують у знищенні міст на Донбасі українську армію. Ці данні є підтвердженням важливої ролі медіаграмотності для критичності мислення [200].

Фрагментарність та мозаїчність знань у пізнанні буденної свідомості студента призводять до складнощів у виробленні цілісного розуміння навколишнього світу. Роздроблені елементи інформації можуть утворювати неповний образ, що впливає на здатність аналізувати та взаємодіяти з комплексними концепціями. Усвідомлення студентами схильності пам'яті,

сприйняття, мислення та інших психічних феноменів до систематичних помилок дозволяє більш точно оцінювати власні пізнавальні процеси, що покращує процес прийняття рішень. Значна частина псевдонаукових та паранормальних явищ пов'язана саме з некоректною обробкою інформації. Тому знання про *когнітивні помилки та евристики* є важливою частиною критичного мислення. Вплив когнітивних помилок на обробку інформації, прийняття рішень та емоційний стан можна значно зменшити за допомогою процедурних, терапевтичних засобів або інформуванням [161; 201].

Стабільність та стереотипізованість буденної свідомості студента погіршують його здатність до аналізу, аргументації та відкритості до альтернативних поглядів. Мислення часто утримується у звичних патернах і не схильне до переосмислення, що пов'язано з відсутністю навичок логічного аналізу та не усвідомленням зв'язків у внутрішньому змісту повідомлення.

Відповідно до *різновидів та якості доказів* кожне наукове дослідження має власну вагу та значимість. Так, *думки експертів* або опис кейсів є слабкими доказами, оскільки відсутній дизайн досліджень [154]. Як зазначають D. Kahneman, O. Sibony та C. Sunstein, у широкому спектрі галузей (медицині, криміналістиці, доборі персоналу тощо) двоє експертів, маючи однакову інформацію, можуть прийти до діаметрально протилежних висновків [43;130].

Кращу доказовість мають первинні дослідження, їх градація залежить від дотримання суворості процедур контролю для забезпечення об'єктивності даних, тому найкращим серед них вважається подвійне сліпе, рандомізоване дослідження. Вторинні дослідження (систематичний огляд з метааналізом), що оперують десятками та сотнями первинних досліджень, мають найвищу силу доказовості [227]. Для розуміння загальної системи сучасних знань, студентам потрібно знати, що деякі концепції мають *науковий консенсус*. Для прикладу, концепцію глобального потепління поділяє 97% науковців кліматологів [256].

Знання про різновиди та якість доказів, науковий консенсус є важливими як для формування критичності студента у професійній сфері, так і з точки зору світосприйняття. Ці аспекти сприяють формуванню об'єктивного підходу до аналізу інформації, поглибленню розуміння предметної області та здатності конструктивно взаємодіяти з різноманітними поглядами. Враховуючи наукові стандарти, студент може розвивати своє професійне бачення та розширяти світогляд для збалансування інтеріоризованих соціокультурних знань, норм та поглядів у буденній свідомості.

Компонент «Навички/вміння» припускає практичне застосування блоку «Знань» та поділяється на *загальні* та *спеціальні* навички. *Загальні* навички дозволяють застосовувати критичність до широкої плеяди тем та сфер, що виражається у здатності будувати та тестувати гіпотези, оцінювати точність та логічність представленої інформації, досліджувати альтернативи тощо. Ці спроможності важливі для повсякденного життя студента і дозволяють йому ефективно взаємодіяти з різнобічністю інформації та приймати обґрунтовані рішення, не зважаючи на схильність буденної свідомості до швидких рішень.

*Спеціальні* навички співвідносяться з фахом студента та полягають в реалізації вузькопрофільних знань з предмета: медичні, психологічні, економічні, математичні тощо. Ці навички визначаються особливостями конкретної галузі та дозволяють студенту успішно застосовувати свої знання у вибраній сфері, розвивати експертизу та вносити значний внесок у власну професійну область.

З точки зору буденної свідомості студента, формування загальних та спеціальних навичок є важливою частиною підвищення її критичності, оскільки інертність та стійкість процесів у буденній свідомості студента дозволяють припустити підвищену тривалість засвоєних навичок.

Блок «Схильності» містить перелік особистісних рис людини, що підвищують критичність мислення. Важливо усвідомлювати, що застосування знань та навичок критичності людиною пов'язане з її індивідуальною мотивацією та особистими схильностями, до яких відносимо: готовність до

планування, гнучкість, наполегливість, готовність виправляти власні помилки, усвідомлення та пошук компромісних рішень.

Планування стає основою професійної та особистісної успішності студента, адже воно дозволяє структурувати цілі та завдання, визначати пріоритети та визначати шлях до досягнення результатів. Готовність до планування виявляється у вмінні визначати конкретну мету, розробляти стратегії та враховувати можливі варіанти розвитку подій, що дозволяє буденній свідомості, яка, зазвичай, є розподіленою між різними повсякденними завданнями, більш продуктивно рухатись до поставленої мети.

Гнучкість є важливим елементом адаптивності студента та реагування на зміни. Здатність адаптуватися до нових умов, розглядати ситуації з різних точок зору та швидко перебудовувати плани робить особистість ефективною у різних сценаріях, що збалансовує загальну ригідність процесів буденної свідомості.

Наполегливість є особистісною рисою, яка уможливорює подолання труднощів та досягнення поставлених цілей студентом. Наполегливість проявляється у вмінні продовжувати працювати над завданням навіть у складних ситуаціях та не втрачати мотивацію.

Готовність виправляти власні помилки відображає бажання студента вдосконалюватися та взяття на себе відповідальності за власний розвиток. Це важливий аспект самовдосконалення та розвитку особистості, що в умовах фрагментарності знань у буденній свідомості може компенсувати ці недоліки.

Усвідомлення є ключем до розуміння власних дій, мотивацій та цілей. Здатність ретельно аналізувати власні дії та приймати обґрунтовані рішення визначає рівень свідомості студента. Це дозволяє протидіяти стереотипізованості та стабільності буденної свідомості.

Пошук компромісних рішень є важливим аспектом взаємодії та спілкування. Готовність шукати спільне рішення, знаходячи баланс між різними точками зору, сприяє побудові конструктивних відносин та досягненню взаємовигідних результатів. Всі ці особистісні якості взаємодіють

та сприяють підвищенню критичності буденної свідомості студента та ефективнішому ухваленню рішень.

Наш підхід до критичного мислення можна критикувати за його наукоцентричність – орієнтованість саме на стандарти науки, що припускає засвоєння значного пласта знань (психології, статистики тощо). Однак є декілька аргументів на користь наукоцентованого підходу. По-перше, поверхнєве та мозаїчне мислення у буденній свідомості студента занурене в агресивне, перенасичене інформаційне поле, що може призводити до неправильних рішень та некоректних суджень. Враховуючи це, студент потребує ефективних методів фільтрації та аналізу даних, що спрямовує увагу дослідників саме до наукового мислення, яке є високоефективним. По-друге, наше дослідження фокусується саме на студентах, освітні програми підготовки яких направлені на засвоєння принципів наукового пізнання. Варто зазначити, що комплексне та системне покращення критичного мислення серед студентства можливе лише за допомогою вищої освіти як інституції, що актуалізує саме зосередженість на науковій картині світу. По-третє, частина вчених ототожнює поняття «наукове мислення» та «критичне мислення», що вказує на базисну роль наукових знань та способу пізнання для ефективного вирішення поставлених цілей [102].

Отже, теоретико-методологічний аналіз дозволив створити структурно-змістову модель критичності у системі буденної свідомості студента, компонентами якої є знання, навички та схильності. Концептуальним базисом для основи моделі стали когнітивна парадигма розвитку особистості та компетентнісний підхід в освіті. Зазначена теоретична модель буде покладена в основу психокорекційної програми розвитку критичного мислення.

### **Висновки до першого розділу**

Теоретико-методологічне дослідження уможливило аналіз у науковому дискурсі робіт присвячених вивченню проблеми. Свідомість та буденна свідомість як наукові категорії не мають єдиних, загальноприйнятих, точних

та цілком вичерпних дефініцій для опису цих феноменів. Всупереч поодиноким спробам деяких вчених досягти консенсусу, кількість дефініцій терміну «свідомість» з плином часу зростає. Попри те, що свідомість має більше сотні різнопланових визначень, наукові дослідження свідомості можна розділити на класи: опису, пояснення та функціонування. Свідомість найчастіше вчені визначають через терміни: «інформація», «досвід» та «стан». У рамках нашого дослідження свідомість буде розглядатись через парадигму когнітивного підходу, який зосереджений на внутрішньому змісті пізнавальних підходів та трактуватиметься як стан, який характеризується усвідомленням зовнішніх стимулів та переживанням внутрішніх психічних феноменів (думок, спогадів, емоцій тощо), що дозволяє підвищувати адаптивність особистості, здійснювати довільну регуляцію поведінки, покращувати когнітивні й метакогнітивні процеси.

Буденна свідомість як складова частина свідомості у нашому дослідженні трактується як сукупність уявлень, знань, установок і стереотипів, що ґрунтуються на повсякденному досвіді людей у соціальній спільноті, до якої вони належать. Основними характеристиками буденної свідомості є фрагментарність, типовість, стереотипізованість, соціокультурна детермінованість, стабільність. Некритичність або критичність буденної свідомості є предметом пошуку нашого наукового дослідження надалі. Для дослідження буде використаний психосемантичний підхід, що вивчає генезис, будову і функціонування індивідуальної системи значень.

Епоха постправди визначається як історичні «умови, за яких об'єктивні факти менше впливають на формування суспільної думки, ніж звернення до емоцій та особистих переконань. Філософськими витоками епохи постправди є теорія суб'єктивного релятивізму, яка заперечує існування абсолютної, об'єктивної істини й наголошує, що статус істинності залежить від індивідуальних суджень, досвіду та умов культури. Характерними ознаками постправди є: а) ігнорування у повідомленні об'єктивних фактів; б) апеляція до цінностей та переконань особистості; в) використання емоційного тиску



для аргументації своєї позиції. На наш погляд, виникнення і розвиток епохи постправди обумовлений технологічним, політичним, філософським та інформаційним чинниками. Епоха постправди впливає на політичну, освітню, наукову та інші сфери, що значно знижує їх ефективність. Дезінформація як частина постправди є суттєвим викликом для інформаційної небезпеки України, що актуалізує розвиток критичного мислення.

Критичне мислення – це комплекс когнітивних навичок, які дозволяють раціонально мислити залежно від мети, готовність використовувати ці вміння за потреби, а також здатність долати когнітивні упередження; характеризується гнучкістю, потребує доказів, здатне розпізнати оманливі спроби переконати себе. Розвиток інформаційної гігієни та медіаграмотності є важливою складовою критичного мислення.

Авторська структурно-змістова модель критичності буденної свідомості містить знання (статистика та теорія ймовірності, медіаграмотність, когнітивні викривлення та евристика, структура та мета аргументу, логіка й логічні помилки, різновиди та якість наукових доказів експертна думка та науковий консенсус), навички/вміння (загальні, спеціальні) та схильності (готовність до планування, гнучкість, наполегливість, готовність виправляти власні помилки, усвідомлення, пошук компромісних рішень). За основу моделі взято когнітивну парадигму розвитку особистості та компетентнісний підхід в освіті.

## **РОЗДІЛ 2. ПСИХОСЕМАНТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КРИТИЧНОСТІ БУДЕННОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ В ЕПОХУ ПОСТПРАВДИ**

У розділі представлено результати емпіричного психосемантичного дослідження критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди. Описано методологічні засади та програму емпіричного дослідження, розглянуто взаємодію студентів з джерелами інформації, здатність до абстрагування та оперування вербальними поняттями, прояви та властивості медіаграмотності студентів, кореляційний аналіз критичних проявів буденної свідомості, семантику категорій постправди, а також критичність мислення як процесуальну основу критичності буденної свідомості, виділено структурні компоненти переконань респондентів щодо постправди.

### **2.1. Методичні засади та програма емпіричного дослідження**

За даними Єдиної державної електронної бази з питань освіти, станом на 1 жовтня 2021 року ступінь «молодший бакалавр» отримувала 3 631 особа, «бакалавр» – 718 633 особи, «спеціаліст» – 2 750 осіб, «магістр» – 303 336 осіб. Загалом, здобувачами вищої освіти були 1 028 350 осіб, що є приблизними значеннями, які відображають генеральну сукупність нашого дослідження.

Вибірка дослідження охоплює 200 осіб віком від 18 до 23 років. Опитування відбувалось онлайн за допомогою інструменту Google Forms. Для забезпечення репрезентативності у вибірку ввійшли досліджувані, що є студентами Київського столичного університету імені Бориса Грінченка (46,5%), Херсонського державного університету (16%) Львівського національного університету імені Івана Франка (28%) та інших університетів України (9,5%). Крім того, вибірка представлена студентами різних профілів підготовки, а саме: психологи, педагоги, соціальні працівники, а також студенти, які здобувають освіту технічного спрямування. За статевою ознакою вибірка містить 42% чоловіків (84 особи) та 58% жінок (116 осіб).

Відповідно, до вказаних вище параметрів, було розраховано також граничну похибку вибірки (формула 2.1), тобто статистичну величину, що визначає з певною долею ймовірності, максимальні розбіжності між генеральною сукупністю та вибіркою. Гранична похибка вибірки для нашого дослідження є 7%. Наприклад, якщо 64% респондентів у вибірці найбільше довіряють Telegram як джерелу інформації, то у генеральній сукупності цей показник перебуває в діапазоні від 57% до 71%, тобто  $\pm 7\%$ .

(2.1)

$$\text{ГПВ} = z \times \frac{\delta}{\sqrt{n}},$$

де ГПВ – гранична похибка вибірки,  $z$  –  $z$ -шкала,  $\delta$  – стандартне відхилення у популяції,  $n$  – розмір вибірки.

Дослідження проводилося у сім етапів. На першому етапі проведено пілотне емпіричне дослідження: проведено асоціативний експеримент, апробовано деякі методики, уточнено розуміння респондентами інструкцій. Другий етап – підготовчий, полягає у формуванні вибірки, підготовці повного діагностичного комплексу та розробці авторських анкет, семантичних диференціалів відповідно до поставлених завдань. Третій етап – емпіричний, пов'язаний з реалізацією поставлених діагностичних завдань згідно з програмою дослідження. Четвертий етап – обробки та інтерпретації – передбачає математико-статистичний аналіз за допомогою описової статистики, кореляційного та факторного аналізу, а також подальшу інтерпретацію результатів. На п'ятому етапі – підготовчому – створено авторську навчальну програму покращення медіаграмотності та критичності мислення. Шостий етап – формувальний експеримент – реалізація створеної навчальної програми. Сьомий етап – завершальний – визначення ефективності програми, систематизація та формулювання висновків, що усіх семи етапів дослідницької роботи.

Для досягнення поставлених цілей на емпіричному етапі використовувались такі *методи дослідження*:

1. Авторська анкета «Медіаграмотність» з метою виявлення якісних особливостей критичності до інформації студентів, здатності розпізнати та аргументувати власну думку щодо неправдивої новини (Додаток А);

2. Авторська анкета «Джерела інформації та способи взаємодії з нею», що дозволить виявити індивідуальні характеристики взаємодії респондента з джерелом інформації, схильності перевіряти інформацію (Додаток Б);

3. Авторський семантичний диференціал «Переконання постправди», що уможливорює оцінку філософсько-ціннісних, епістемологічних позицій та переконань респондентів (Додаток В);

4. «Тест критичності мислення», (L. Starkey, адаптація О. Луценко), який надає об'єктивну оцінку критичності мислення студентів (Додаток Г);

5. Методика дослідження особливостей мислення (МДОМ-2), яка дозволяє досліджувати мисленнєві особливості та підтвердити результати тесту на критичність (Додаток Е);

6. Авторський семантичний диференціал «Оцінка категорій постправди»), який допоможе дослідити психосемантичні особливості у буденній свідомості особистості (Додаток Ж).

Математико-статистична обробка даних здійснювалась за допомогою: критерій кореляція Спірмена, факторний аналіз, критерій нормального розподілу «Шاپіро-Вілка», критерій адекватності вибірки Кайзера-Майєра-Олкіна, критерій сферичності Бартлета. Розрахунки та візуалізація даних відбувались у програмах IBM SPSS Statistics 27, MS Excel, RStudio (мова програмування R) та Visual Studio Code (мова програмування Python).

*Авторська анкета «Медіаграмотність»* спрямований на вивчення якісних особливостей мислення респондентів (Додаток А). У методиці досліджуванім пропонується висловити власну думку та оцінити достовірність п'яти новин, з яких три є неправдивими (№1, 3, 4), а інші дві є новинами з офіційних джерел (№2, 5). Неправдиві новини містять одну

пропагандистичну новину з російських ЗМІ та дві маніпулятивні новини з вкрапленнями правди. Після надання власної думки, респондентів просять оцінити новину за чотирма шкалами: достовірна-недостовірна, повна-неповна, актуальна-неактуальна, суб'єктивна-об'єктивна. Кількісний аналіз базується на врахуванні відсотку кожної правильно оціненої новини (правдива/неправдива) та загального відсотку трьох правильно визначених неправдивих новин, оскільки саме фейкові новини є основою феномену постправди та являють найбільшу загрозу для критичності буденної свідомості. Якісний аналіз передбачає виділення критеріїв у відгуках респондентів, що використовуються для оцінки новини. Процедура пред'явлення та визначення респондентами новин для визначення медіаграмотності є поширеним методом, що реалізований у низці досліджень [198; 199; 200].

*Авторська анкета «Джерела інформації та способи взаємодії з нею»* (Додаток Б) – це методика, що вивчає способи отримання інформації респондентом та подальшу її перевірку/не перевірку на правдивість. Анкета складається з восьми запитань, що містять інформацію про типи, джерела та тривалість часу витраченого на ознайомлення з новинами. Також питання охоплюють критичність до новин, слідкування за офіційними джерелами, способи перевірки інформації та причини довіри до джерела інформації.

*Авторський семантичний диференціал «Переконання постправди»* (Додаток В) розроблений на основі теоретико-методологічного аналізу епохи постправди, що мав місце у першому розділі дисертації. В основі семантичного диференціала лежить припущення про те, що оцінки об'єктів за окремими шкалами корелюють одна з одною, і за допомогою факторного аналізу можна виявити пучки цих корелюючих шкал, згрупувавши їх у фактори. Фактори дають можливість створити дослідницьку модель індивідуальної свідомості, що має назву семантичний простір (СП). СП є моделлю когнітивної структури на основі якої відбувається сприйняття об'єктів, порівняння та їх класифікація. Найбільш важливою характеристикою

семантичного простору є його когнітивна складність, яку визначають як інтегральну характеристику когнітивної структури, що відображає склад ментальних утворень, характер сформованості ієрархічної структури, горизонтальні та вертикальні зв'язки між компонентами, співвідношення підструктур, Таким чином, СП є моделлю індивідуальної свідомості людини [87, с. 96-97].

З точки зору методологічних досліджень, СД є потужним психодіагностичним інструментом, однак з деякими обмеженнями точності [192; 193; 251]. У подальшому емпіричному дослідженні, метод семантичного диференціала дозволить побудувати семантичний простір, який буде відображенням структурної факторної моделі буденної свідомості студентів з репрезентацією її основних компонентів.

Методика складається з 16-ти наборів протилежних тверджень, з яких 7 є прямими шкалами, а 9 – зворотніми.

*Таблиця 2.1*

**Структура семантичного диференціала «Переконання постправди»  
за типом шкал**

Шкали	Номер запитання	Загальна кількість запитань
Прямі	1, 3, 8, 10, 11, 13, 14	7
Зворотні	2, 4, 5, 6, 7, 9, 12, 15, 16	9

*«Тест критичності мислення», (L. Starkey, адаптація О. Луценко) –* призначений для студентів та дорослих осіб для діагностування рівня критичного мислення та його особливостей (Додаток Г). Тест складається з 27-ми завдань, які відображають характерні принципи та якості критичного мислення. Зокрема, завдання мають на меті перевірити здатність досліджуваного зосереджуватись для ефективного вирішення завдання, визначати актуальну проблему, індуктивно та дедуктивно мислити, шукати інформаційні ресурси тощо. Тест був адаптований українською дослідницею О. Луценко у 2014 році на базі лабораторії психодіагностики Харківського

національного університету імені В. Каразіна [60]. Тест отримав крос-культурну адаптацію для українського суспільства, проте мав російський переклад. Тому, з метою перекладу на українську мову, звернулись до бюро перекладів «Інфінітив». Розподіл запитань за компонентами критичного мислення представлено у Додатку Д.

*Методика дослідження особливостей мислення (МДОМ-2)* виявляє здатність до абстрагування та оперування вербальними поняттями (Додаток Е). Методика складається з 20-ти завдань, у яких потрібно вибрати зайве поняття, яке не об'єднується з іншими. У інструкції надаються наочні приклади розв'язання завдань.

*Авторський семантичний диференціал «Оцінка категорій постправди»* вивчає семантичне поле свідомості й розташування понять «брехня», «правда», «інформація» та «критичність» у ньому (Додаток Ж). Розробка семантичного диференціала проводилась у два етапи. На першому етапі, з метою створення коректних бінарних опозицій для семантичного диференціала, було проведено асоціативний експеримент зі студентами Київського столичного університету Бориса Грінченка. Розмір вибірки склав 30 осіб. Стимульним матеріалом стали поняття «правда», «брехня», «інформація» та «критичність». На основі результатів асоціативного експерименту формувалась методика «Оцінка категорій постправди», що є складовою другого етапу розробки семантичного диференціала. Під час розробки згруповано шкали за трьома категоріями (сила, активність та оцінка), які наведені у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

**Конструкти семантичного диференціала «Оцінка категорій  
постправди»**

<b>Сила</b>	<b>Активність</b>	<b>Оцінка</b>
Слабка – сильна	Рухлива – статична	Солодка – гірка
Добра - зла	Поривчаста – спокійна	Змістовна – порожня
Справедлива – несправедлива	Виснажлива – ресурсна	Приємна – неприємна
Малозначна – важлива	Обтяжлива – полегшувальна	Зрадлива – вірна

Емоційна – раціональна	Засудлива – схвальна	Сумна – весела
Повна – часткова	Радикальна – консервативна	Мудра – дурна
Суб'єктивна - об'єктивна	Відверта – прихована	Вільна – невільна

Таким чином, генеральна сукупність усіх студентів, що складає приблизно 1 028 350 осіб, вибірка для емпіричного дослідження складає 200 респондентів, відповідно, гранична похибка вибірки  $\pm 7\%$ . Емпіричне дослідження проводилось у сім етапів: пілотний, етап підготовки кореляційного дослідження, емпіричний, етап обробки та інтерпретації, підготовки до експерименту, формувальний та завершальний. Відповідно до поставлених завдань у дослідженні використано такі методи: анкета «Медіаграмотність», анкета «Джерела інформації та способи взаємодії з нею», СД «Переконання постправди», «Тест критичності мислення», (L. Starkey, адаптація О. Луценко), МДОМ-2, СД «Оцінка категорій постправди». Доцільність використання методів зумовлена складністю предмету вивчення, відсутністю стандартизованих методик та потребою у системному підході до розкриття його аспектів. Оскільки предмет вимагає глибокого аналізу та вивчення різноманітних аспектів, використання зазначених методик є необхідним елементом дослідження.

## **2.2. Взаємодія з джерелами інформації та критичність буденної свідомості студентів**

Критичність свідомості є складним, комплексним феноменом, що потребує контекстуальних даних для коректної інтерпретації. Тому спочатку були розглянуті типові для студентів джерела інформації, способи взаємодії з нею, після чого безпосередньо проаналізовано критичність мислення і лише після цього – медіаграмотність студентів, що є одним з проявів/результатів критичності свідомості.

З метою дослідити індивідуальні характеристики взаємодії респондента та джерел інформації, схильності перевіряти інформацію, нами було



використано авторську анкету «Джерела інформації та способи взаємодії з нею». Результати опитування наведено у табл. 2.3-2.7.

Таблиця 2.3

**Статистичний розподіл відповідей на питання «За якими сферами новин Ви слідкуєте?» (n = 199, %)**

Варіанти відповідей	%
Війна	89,89
Суспільство	69,66
Розваги	58,99
Політика	48,88
Наука і техніка	31,46
Економіка	23,03
Спорт	16,85

Відповідно до даних у табл. 2.3, найбільший відсоток студентів слідкує за подіями війни, суспільними новинами та розвагами. Менше половини цікавляться політичними новинами, майже третинна – наукою і технікою. Найменше цікавляться економікою та спортом. Якщо порівняти з даними дослідження Г. Нерсесяна, то у 2018 році 60% студентів зрідка слідкували за політичними подіями в країні та розвитком подій на її Сході [70]. Загалом, спільною тенденцією є те, що війна змінила ставлення та пріоритети в інформації. Респонденти, які уникали будь-яких новин, почали їх відслідковувати, що надавало їм відчуття безпеки та контролю. Розважальний контент став другорядним для респондентів, а новини – першочерговими [200].

За емпіричними даними, що представлені у табл. 2.4, респонденти найбільше використовують Telegram-канали для отримання інформації. Поширеними є Youtube, Instagram та новинні сайти.

Таблиця 2.4

**Статистичний розподіл відповідей на питання «Які джерела Ви використовуєте для ознайомлення з новинами?» (n = 199, %)**

Варіант відповіді	%
Telegram	97,75

Youtube блоги	61,8
Instagram	58,99
Новинні сайти	54,49
Телебачення	30,9
Facebook	14,61
Twitter	14,61
Viber-чати	11,8
Друковані видання	6,74
Радіо	6,18

Телебачення, Facebook, Twitter, Viber-чати, друковані видання та радіо виявились найменш поширеними серед студентів. На нашу думку, це пов'язано з тим, що у цих джерел є інша, старша цільова аудиторія. Домінування Telegram як основного джерела інформації для студентів є неочікуваним. За даними Г. Нерсисяна, у 2018 році понад 80% опитуваних студентів дізнавались новини з Facebook. Тенденція популяризації Telegram та зниження використання Facebook для отримання новин пов'язана з повномасштабною війною та відображається у суспільстві загалом. Так, у 2021-му році 43% населення використовували Facebook, 40% – Telegram, а у 2022-му: 25% – Facebook та 60% – Telegram [200]. Припускаємо, що значний перехід до Telegram зумовлений специфічними характеристиками додатка та відсутністю будь-якої цензури під час публікації контенту. Варто зазначити, статистичний розподіл відповідей студентів незначно відрізняється від загальносуспільного.

Співвідношення джерел та довіри до них зображено у табл. 2.5.

*Таблиця 2.5*

**Статистичний розподіл відповідей на питання «Яким джерелам Ви найбільше довіряєте?» (n = 199, %)**

<b>Варіант відповіді</b>	<b>%</b>
Telegram канали	64,04
Новинні сайти	25,84
Youtube блоги	11,24
Телебачення	10,67
Instagram	5,62
Друковані видання	2,81
Viber-чати	2,25

Facebook	1,69
Twitter	1,12
Радіо	1,12

Зі значним відривом, українські студенти найбільше довіряють Telegram каналам. Четверть респондентів найбільше довіряє новинним сайтам, ще менше виявляється довіра до Youtube блогів, телебачення, Instagram, друкованих видань, Viber-чатів, Facebook, Twitter та радіо. Додатково 20,79% досліджуваних позначили, що вони використовують саме офіційні/перевірені джерела, що, з одного боку, підкреслює важливе значення достовірної інформації для респондентів, з іншого – усвідомлення існування фальшивих або неправдивих новин.

Інформацію про те, як досліджувані студенти перевіряють інформацію, зображено у табл. 2.6.

*Таблиця 2.6*

**Статистичний розподіл відповідей на питання «Як Ви перевіряєте інформацію?» (n = 199, %)**

<b>Варіант відповіді</b>	<b>%</b>
Порівнюю з офіційними джерелами	78,09
Шукаю підтвердження серед інших публікацій	69,66
Читаю першоджерело	69,1
Шукаю експертну оцінку	39,33
Читаю коментарі до публікації	37,08
Порівнюю з думкою авторитетної для мене людини	26,4
Не перевіряю інформацію	8,99
Довіряюсь інтуїції	7,3

Найбільший відсоток респондентів вказав, що для перевірки інформації вони порівнюють її з офіційними джерелами, менше досліджуваних шукають підтвердження серед інших публікацій, читають першоджерело, знаходять експертну оцінку, читають коментарі до публікації, порівнюють з думкою авторитетної людини та довіряють інтуїції. Лише 8,99% не перевіряє інформацію. Дані вказують, що більшість респондентів використовують/знають про конструктивні стратегії для перевірки інформації.

Середній час, який витрачають досліджувані на ознайомлення з новинами складає 60 хвилин. Ба більше, 93,82% відсотків респондентів стверджують, що слідкують за офіційними новинами, а 87,08% запевняють, що перевіряють інформацію. У дослідженні 2018 року 77% респондентів стверджували, що зрідка намагаються перевіряти інформацію [70]. Якщо припустити, що відповіді респондентів не викривлені соціальними очікуваннями, то це засвідчує, що схильність до перевірки інформації суттєво не змінилась, хоча частота перевірки новин потребує дослідження.

Результати опитування причин довіри до джерела відображено у таблиці 2.7.

*Таблиця 2.7*

**Статистичний розподіл відповідей на питання «На чому базується ваша довіра до джерела інформації?» (n = 199, %)**

<b>Відповідь</b>	<b>%</b>
Є офіційною особою/організацією	80,34
Надає фото/відео докази	78,09
Визнає помилки, якщо вони трапляються	57,87
Є авторитетним для мене	47,19
Розглядає протилежні точки зору	40,45
Користується послугами експертами	32,02
Публікує тільки актуальні новини	30,34
Визнає, що правда суб'єктивна і не є однозначною	22,47
Першими публікують новини	15,73

Найсуттєвішим для довіри респондентів є те, що джерело є офіційною особою або організацією та надає фото/відео докази. Більш ніж половина студентів довіряють тим, що визнають власні помилки, менше половини – довіряють авторитетним для них джерелам та тим, що розглядають протилежні точки зору. Менше третини – вірять тим, хто користується послугами експертів, публікують тільки актуальні новини. Найменш значимими для відчуття довіри у респондентів виявились джерела, що визначають правду суб'єктивною та неоднозначною та які першими публікують новини. Крізь ці дані проглядається тенденція, що студенти орієнтуються на перевірені факти

та офіційні повідомлення, що вказує на довіру державних інституцій та наявність базових знань з медіаграмотності.

Отже, студенти найбільше цікавляться новинами зі сфери війни, суспільства та розваг. Майже кожен респондент використовує Telegram для отримання інформації та саме йому найбільше довіряють. Середній час, який витрачають досліджувані на ознайомлення з новинами складає 60 хвилин. Переважна більшість респондентів стверджують, що слідкують за офіційними новинами та запевняють, що перевіряють інформацію. Для цього респонденти порівнюють її з офіційними джерелами, шукають підтвердження серед інших публікацій та читають першоджерело. Довіра до джерела інформації базується на тому, чи є джерело офіційною особою або організацією та/або які фото/відео докази воно надає. Основною тенденцією є збільшення інтересу до новин, що забезпечує відчуття контролю та безпеки респондентам. Негативною особливістю стає популяризація Telegram, як основного джерела новин, що містить часто неперевірену інформацію, а також використовується російською пропагандою як інструмент впливу [206]. Позитивним є те, що студенти мають загальні уявлення про необхідність перевіряти інформацію та орієнтуватись на офіційні джерела.

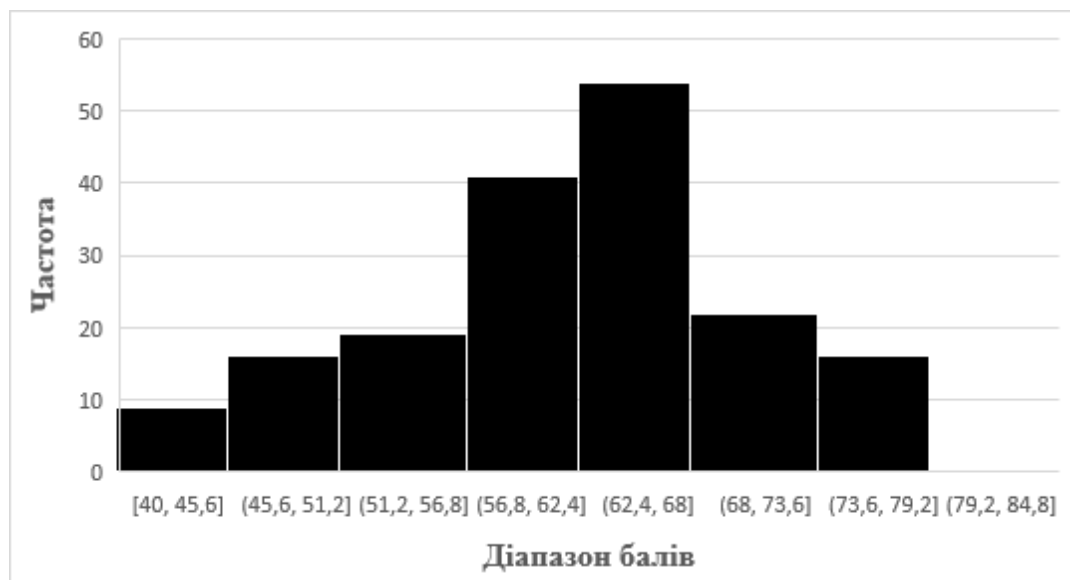
Варто зазначити, що оскільки ці данні зібрані за допомогою анкетування, то вони мають певний ступінь суб'єктивності та викривлення, оскільки перевіряти інформацію та слідкувати за офіційними джерелами є соціально схвальною дією. Враховуючи це, надалі буде перевірено, наскільки отримані данні узгоджуються з практичним аналізом недостовірних новин респондентами за методикою «Медіаграмотність».

### **2.3. Описова статистика структурних компонентів переконань респондентів щодо постправди**

З метою дослідити філософсько-ціннісні, гносеологічні переконання респондентів щодо правди/постправди нами було використано авторський

семантичний диференціал «Переконання постправди». Діаграма частот за методикою зображена на рис. 2.1.

Візуальний аналіз надає підстави припустити, що отримані результати мають нормальний розподіл даних. За допомогою одновибіркового критерію Шапіро-Вілка було перевірено нормальність розподілу даних результатів застосування семантичного диференціала. За результатами застосування критерію ( $\omega = 0,99$ ,  $p > 0,05$ ) приймаємо гіпотезу  $H_0$  – розподіл є нормальним, показник ексцесу у межах стандартної помилки ( $E_s = -0,35$ ). Проте є незначна лівостороння асиметрія ( $A_s = -0,226$ ), тобто частіше трапляються значення, більші за середнє ( $\bar{x} = 61,99$ ;  $m_e = 63$ ) та розподіл зміщений праворуч. Нормальний розподіл даних означає, що переконання, характерні для епохи постправди, є результатом суми великої кількості незалежних змінних, кожна з яких відіграє незначну роль в утворенні всієї суми, а значить не існує одного домінуючого чинника, що зумовлює ці переконання.



**Рис. 2.1. Діаграма частот балів за результатами семантичного диференціала «Переконання постправди»**

Відсоткові значення згоди з твердженнями, що характеризують філософію епохи постправди, відображено в табл. 2.8. Результати вказують на те, що більшість респондентів погоджуються з твердженнями «У кожної людини

«своя» правда», «Одне й те саме твердження може бути брехливим для одних людей і правдивим – для інших», що характерні для феномену постправди. Значну підтримку отримали твердження «Емоційність свідчить про щирість слів мовця», «Наука, езотерика та релігія є різними, але рівноцінними підходами для пізнання світу», «Незалежно від ступеня істинності, кожна точка зору є однаково важливою», «Статус істинності залежить від індивідуальних суджень, досвіду та умов культури». Проте студенти значно більше підтримують твердження, які протилежні переконанням постправди, такі як: «Емоційність не вказує на щирість слів мовця», «Наука, езотерика та релігія є нерівноцінними підходами для пізнання світу», «Важливість точки зору залежить від її істинності», «Істина є абсолютною та незалежною від суб'єктивних чинників». Отримані дані підтверджують суперечливість переконань у буденній свідомості, її некритичність та неререфлексивність з позиції осмислення внутрішніх переконань, а отже фрагментарність як базову характеристику буденної свідомості.

Таблиця 2.8

**Твердження СД «Переконання постправди» та згода з ними (n = 199, %)**

Показники, що увійшли до складу негативного полюса	%	Показники, що увійшли до складу позитивного полюса	%	Не визначились
Правда може бути лише однією.	25,28	У кожної людини «своя» правда.	58,43	16,29
Емоційність не вказує на щирість слів мовця.	56,74	Емоційність свідчить про щирість слів мовця.	25,28	17,98
Наука, езотерика та релігія є нерівноцінними підходами для пізнання світу.	47,19	Наука, езотерика та релігія є різними, але рівноцінними підходами для пізнання світу.	29,78	23,03
Важливість точки зору залежить від її істинності	50,56	Незалежно від ступеня істинності, кожна точка зору є однаково важливою.	35,39	14,04
Істина є абсолютною та незалежною від суб'єктивних чинників.	43,26	Статус істинності залежить від індивідуальних суджень, досвіду та умов культури.	39,89	16,85
Одне й те саме твердження може бути або брехливим, або правдивим для всіх людей.	17,42	Одне й те саме твердження може бути брехливим для одних людей і правдивим – для інших.	68,54	14,04
Неправда завжди є неправдою.	61,24	Неправда завжди є виключно іншою точкою зору.	23,03	15,73

Твердження поділяються на правдиві та брехливі.	47,75	Твердження поділяються на правдиві та альтернативні.	31,46	20,79
Частота згадувань певної інформації у ЗМІ не впливає на ймовірність її правдивості.	74,16	Чим частіше згадується певна інформація у ЗМІ, тим більше ймовірність, що це правда	13,48	12,36
Апеляція до особистісних переконань не є аргументом у під час виступу, дискусії тощо.	38,76	Апеляція до особистих переконань є вагомим аргументом під час виступу, дискусії тощо	31,46	29,78
Всю «правду» можна дізнатись.	11,8	Всієї «правди» ми ніколи не дізнаємось.	74,72	13,48
Існування об'єктивності є встановленим фактом.	47,19	Об'єктивності не існує, усе в житті суб'єктивно.	29,78	23,03
Для розуміння причин виникнення певної ситуації пошук тих, кому це вигідно є недостатнім.	39,89	Для розуміння причин виникнення певної ситуації достатньо лише зрозуміти хто отримує вигоду від неї	43,26	16,85
Правдивість посту у соціальній мережі неможливо визначити за коментарями користувачів.	54,49	Правдивість посту у соціальній мережі можна визначити за коментарями користувачів.	23,03	22,47
Є чітка межа між «мистецтвом» та «немистецтвом».	33,71	Усе може називатись мистецтвом.	49,44	16,85
Лише одне з протилежних тверджень може бути істинним.	24,16	Два протилежні твердження можуть бути однаково істинні.	55,06	20,79

Більша частина студентів підтримує твердження «Всієї «правди» ми ніколи не дізнаємось», також значну підтримку отримали судження «Твердження поділяються на правдиві та альтернативні», «Апеляція до особистих переконань є вагомим аргументом під час виступу, дискусії тощо». Проте лівова частка студентів підтримують значно більше тверджень протилежних переконанням постправди: «Неправда завжди є неправдою», «Твердження поділяються на правдиві та брехливі», «Частота згадувань певної інформації у ЗМІ не впливає на ймовірність її правдивості», «Апеляція до особистісних переконань не є аргументом у під час виступу, дискусії тощо». Результати неочікувано демонструють поєднання коректних переконань щодо принципів пізнання та агностицизму, що ймовірно пов'язано з інтеграцією



критичності та соціокультурних нашарувань, що складають буденну свідомість.

Переважна частина респондентів погоджуються з твердженнями: «Для розуміння причин виникнення певної ситуації достатньо лише зрозуміти хто отримує вигоду від неї», «Усе може називатись мистецтвом», «Два протилежні твердження можуть бути однаково істинні», значну підтримку отримали судження: «Об'єктивності не існує, усе в житті суб'єктивно», «Правдивість посту у соціальній мережі можна визначити за коментарями користувачів». Серед тверджень, протилежних переконанням постправди, найбільше отримали підтримку такі: «Існування об'єктивності є встановленим фактом», «Правдивість посту у соціальній мережі неможливо визначити за коментарями користувачів». Знову спостерігається тенденція, що виражена як суперечність між переконаннями, об'єднання їх в алогічну систему, яка пояснюється як результат стихійної сформованості шляхом нашарування пластів знань, соціокультурного та індивідуального досвіду без критичного осмислення.

Отже, отримані результати за семантичним диференціалом «Переконання постправди» є контраверсійними. З одного боку, більшість студентів вважає, що «у кожної людини «своя» правда», «всієї «правди» ми ніколи не дізнаємось», «одне й те саме твердження може бути брехливим для одних людей і правдим – для інших», «два протилежні твердження можуть бути однаково істинні», що демонструє *суб'єктивність, агностицизм та алогічність* у пізнанні. З іншого боку, значна частина досліджуваних погоджується з тим, що «істина є абсолютною та незалежною від суб'єктивних чинників», «важливість точки зору залежить від її істинності», «неправда завжди є неправдою», «твердження поділяються на правдиві та брехливі», що підкреслює *доказовість, незалежність та об'єктивність* істини.

Факти вказують на те, що частина респондентів має непослідовні переконання, які суперечать один одному. Припускаємо, що поясненням цього є властивості буденної свідомості: оскільки жодне психічне явище не існує самотійно, то отримані результати підтверджують фрагментарність буденної

свідомості – властивість, що описує неструктурованість та мозаїчність знань і поглядів особистості.

Отримані дані суперечать теорії когнітивного дисонансу – концепції, яка постулює відсутність протиріч серед переконань особистості. Вважаємо, що причиною відсутності дисонансу є те, що досліджувані не усвідомлюють протиріччя між цими переконаннями. Припускаємо, що переважна частина респондентів не відчуває внутрішніх суперечностей щодо різних гносеологічних підходів та цілісності їх позиції та погляду на пізнання.

З метою перевірки структури внутрішніх взаємозв'язків даних, отриманих із застосуванням семантичного диференціала, було здійснено їх факторний аналіз. Для виявлення доцільності виконання факторного аналізу було застосовано критерій сферичності Бартлета ( $p < 0,05$ ) та критерій адекватності вибірки Кайзера-Мейера-Олкіна ( $KMO = 0,62$ ), що вказують на доцільність проведення факторного аналізу.

За допомогою факторного аналізу даних (метод виділення: аналіз головних компонентів, метод ротації: Varimax normalized Кайзера) було виокремлено 6 значущих факторів, які пояснюють 58,75% сумарної дисперсії: «Гносеологічний» (14,55%), «Неоднозначність» (11,65%), «Хибна аргументація» (10,32%), «Бездоказовість» (8,17%), «Суб'єктивність» (7,37%), «Альтернативність» (6,68%). Обертання зійшлося за 7 ітерацій. Повернуту матрицю компонентів висвітлено у Додатку II. Перейдемо до розгляду структури та психосемантичного змісту складу кожного фактора.

До складу першого фактора, що отримав назву «Гносеологічний» (представлений у табл. 2.9 за зменшенням факторного навантаження), увійшли чотири конструкти: «Чим частіше згадується певна інформація у ЗМІ, тим більше ймовірність, що це правда», «Всю «правду» можна дізнатись», «Емоційність свідчить про щирість слів мовця», «Існування об'єктивності є встановленим фактом». Цей біполярний фактор відображає загальну впевненість у здатності пізнати світ та існуванні об'єктивної дійсності, що поєднується з некоректними способами виявлення правди.

Таблиця 2.9

**Зміст і статистичне навантаження «Гносеологічного фактора»**

№	Твердження	Факторне навантаження
1	Чим частіше згадується певна інформація у ЗМІ, тим більше ймовірність, що це правда.	0,72
2	Всю «правду» можна дізнатись.	-0,62
3	Емоційність свідчить про щирість слів мовця.	0,52
4	Існування об'єктивності є встановленим фактом.	-0,49

До складу другого фактора, що отримав назву «Неоднозначність» і представлений у табл. 2.10, увійшли три конструкти: «Два протилежні твердження можуть бути однаково істинні», «У кожної людини «своя» правда», «Одне й те саме твердження може бути брехливим для одних людей і правдивим – для інших». Фактор розкриває суб'єктивність правди у поєднанні з алогічністю в судженнях студентів. Алогічність, виражена у порушенні закону суперечності формальної логіки вказує на те, що не можуть бути істинними два протилежних висловлювання. Алогічність та суб'єктивність породжують неоднозначність в оцінці суджень, фактів, теорій тощо.

Таблиця 2.10

**Зміст і статистичне навантаження фактора «Неоднозначність»**

№	Твердження	Факторне навантаження
1	Два протилежні твердження можуть бути однаково істинні.	0,76
2	У кожної людини «своя» правда.	0,64
3	Одне й те саме твердження може бути брехливим для одних людей і правдивим – для інших.	0,58

До складу третього фактора, що отримав назву «Хибна аргументація» і представлений у табл. 2.11, увійшли два конструкти: «Апеляція до особистих переконань є вагомим аргументом під час виступу, дискусії тощо», «Для розуміння причин виникнення певної ситуації достатньо лише зрозуміти хто отримує вигоду від неї». Загалом, фактор позначає некоректне розуміння студентами доказу, аргументації та пошуку причин, відображає тенденцію робити необґрунтовані висновки на підставі особистих уподобань та переконань, ігноруючи або спотворюючи факти.

Таблиця 2.11

**Зміст і статистичне навантаження фактора «Хибна аргументація»**

№	Твердження	Факторне навантаження
1	Апеляція до особистих переконань є вагомим аргументом під час виступу, дискусії тощо.	0,78
2	Для розуміння причин виникнення певної ситуації достатньо лише зрозуміти хто отримує вигоду від неї.	0,7

До складу четвертого фактора, що отримав назву «Бездоказовість» (представлений у табл. 2.12), увійшли два конструкти: «Наука, езотерика та релігія є різними, але рівноцінними підходами для пізнання світу», «Незалежно від ступеня істинності, кожна точка зору є однаково важливою». Фактор відображає те, що для респондентів не має значення доказова база точки зору, вони сприймають протилежні судження як рівноцінні.

Таблиця 2.12

**Зміст і статистичне навантаження фактора «Бездоказовість»**

№	Твердження	Факторне навантаження
1	Наука, езотерика та релігія є різними, але рівноцінними підходами для пізнання світу.	0,71
2	Незалежно від ступеня істинності, кожна точка зору є однаково важливою.	0,69

П'ятий фактор, що отримав назву «Суб'єктивність», представлений у табл. 2.13. До складу фактора увійшли такі показники: «Усе може називатись мистецтвом», «Правдивість посту у соціальній мережі неможливо визначити за коментарями користувачів», «Статус істинності залежить від індивідуальних суджень, досвіду та умов культури». Загалом, фактор вказує на суб'єктивність в оцінці мистецтва, твердження та точки зору, що є відображенням філософії суб'єктивного релятивізму.

Таблиця 2.13

**Зміст і статистичне навантаження фактора «Суб'єктивність»**

№	Твердження	Факторне навантаження
1	Усе може називатись мистецтвом.	0,79
2	Правдивість посту у соціальній мережі неможливо визначити за коментарями користувачів.	-0,49
3	Статус істинності залежить від індивідуальних суджень, досвіду та умов культури.	0,49

Останній фактор, що отримав назву «Альтернативність», представлений у таблиці 2.14. До складу фактора увійшли такі конструкти: «Твердження поділяються на правдиві та альтернативні», «Неправда завжди є виключно іншою точкою зору». Отриманий фактор описує те, що у сприйнятті респондентів не існують помилкові точки зору або твердження, є лише альтернативні, інші.

Таблиця 2.14

#### Зміст і статистичне навантаження фактора «Альтернативність»

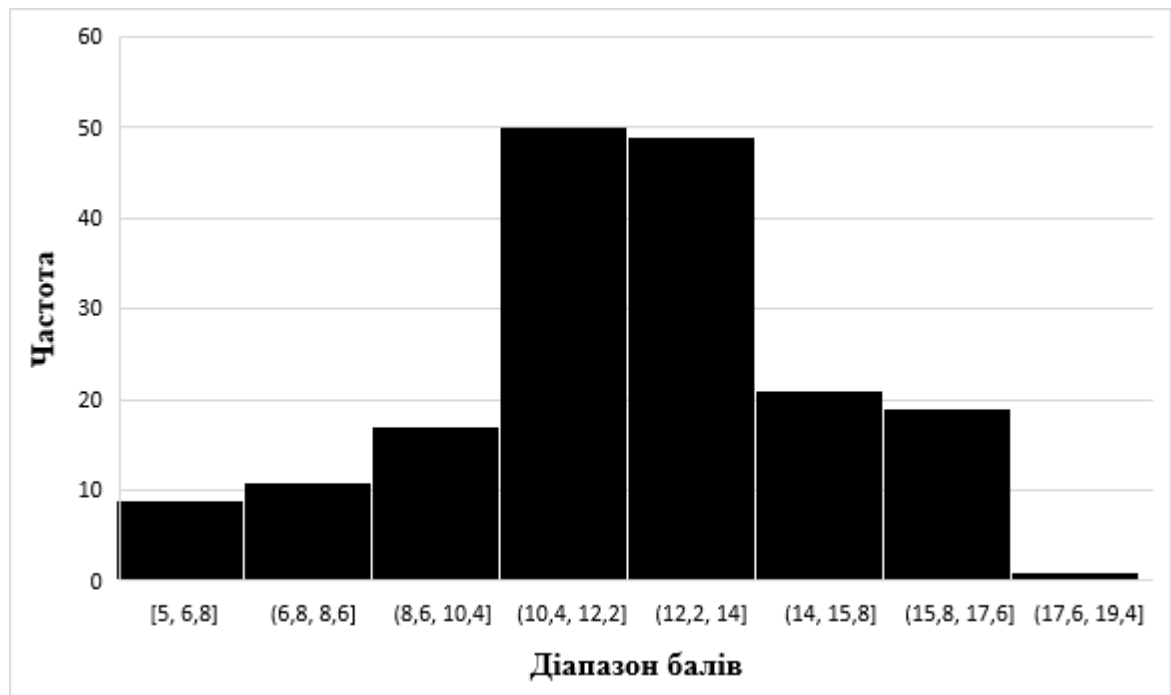
№	Твердження	Факторне навантаження
1	Твердження поділяються на правдиві та альтернативні.	0,83
2	Неправда завжди є виключно іншою точкою зору.	0,59

Отже, факторний аналіз дозволив виокремлено 6 значущих факторів: «Гносеологічність», «Неоднозначність», «Хибна Аргументація», «Бездоказовість», «Суб'єктивність», «Альтернативність». Виявлена структура свідчить про таке: респонденти вважають, що об'єктивна реальність існує та її можливо пізнати, проте інструменти, які студенти використовують є некоректними, алогічними, неефективними. Істину, правду респонденти розглядають як суб'єктивну та неоднозначну для її визначення. Кожне твердження, позиція розглядаються як рівноцінні, важливі, не вважаючи докази та підтвердження, що містять. Отримана структура підтверджує теоретичні очікування щодо феномену епохи постправди та вказує на цілісність цього поняття.

#### 2.4. Здатність до абстрагування та оперування вербальними поняттями як прояви критичності мислення студентів

В епоху постправди інформаційний простір переповнений викривленими або сфальсифікованими даними, що потребує від особистості не тільки критичності мислення, але й здатності до абстрагування та оперування

вербальними поняттями. Ці якості важливі з позиції відбору та виокремлення суттєвих ознак об'єкта, явища від вторинних, а правди – від брехні. З метою дослідити здатність до абстрагування та оперування вербальними поняттями нами було використано методику дослідження особливостей мислення (МДОМ-2). Діаграма частот отриманих даних за методикою зображена на рис. 2.2.

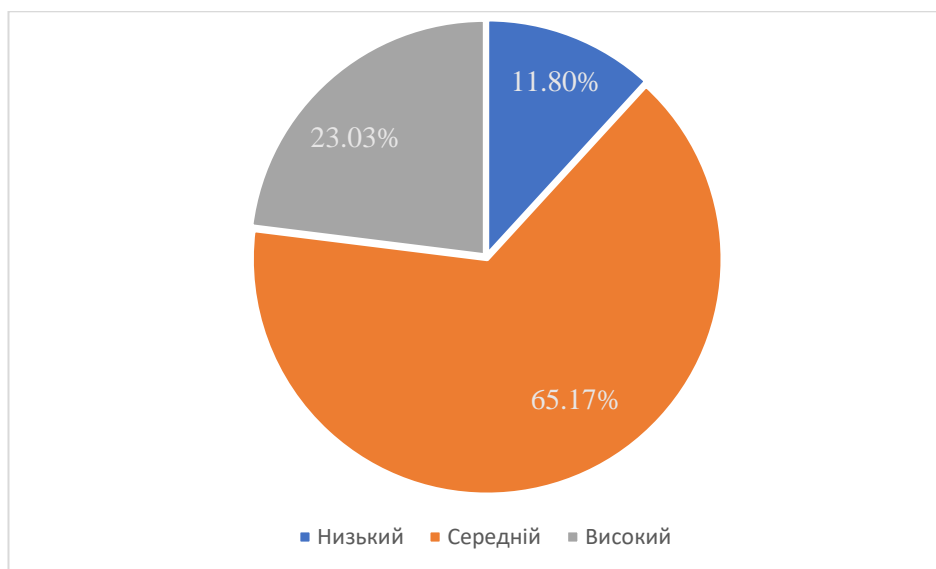


**Рис 2.2. Діаграма частотного розподілу балів за результатами методики дослідження особливостей мислення**

Візуальний аналіз дає можливість припустити нормальний розподіл даних. За допомогою одновибіркового критерію Шапіро-Вілка нами перевірено нормальність розподілу даних результатів тесту. За результатами критерію ( $\omega = 0,95$ ;  $p < 0,01$ ) приймаємо  $H_1$  – розподіл не є нормальним, оскільки має виражену лівосторонню асиметрію ( $A_s = -0,8$ ) та гостровершинність ( $E_s = 0,82$ ), тобто значно частіше зустрічаються значення більше середнього та у діапазоні поруч із середнім значенням ( $\bar{x} = 12,2$ ;  $m_e = 13$ ). Враховуючи те, що методика є стандартизованою й результат повинен відповідати нормальному розподілу, маємо констатувати наявність викривлення. Припускаємо, що отримані викривлення відображають

специфіку вибірки, оскільки навчання у закладі вищої освіти передбачає розвиток критичного мислення – в частині здатності до абстрагування та оперування вербальними поняттями.

Розподіл вибірки за рівнями здатності до абстрагування та оперування вербальними поняттями зображено на рис. 2.3.



**Рис. 2.3. Розподіл рівнів здатності до абстрагування та оперування вербальними поняттями за методикою МДОМ-2 (n = 199, %)**

Найбільш представленим серед студентів є середній рівень здатності до абстрагування та оперування, менш вираженим – високий, низький рівень мають лише 11,8% респондентів. Пропорція рівнів за методикою дослідження особливостей мислення відображає зазначені вище тенденції та викривлення через специфіку вибірки. Отриманні дані вказують на те, що респонденти мають вищий рівень абстрагування та оперування вербальними поняттями, ніж у середньому у суспільстві, що означає більшу критичність буденної свідомості студентів.

Розглянемо детальніше окремі найскладніші завдання методики та відсоткові показники успішності респондентів (табл. 2.15). Результати демонструють: найменший відсоток правильних відповідей респонденти зазначили тоді, коли словесний ряд іменників стосувався перепон (завіса, щит, невід, фільтр, стіна). Іншим проблемним для респондентів рядом слів став той, що пов'язаний з об'єднанням/роз'єднанням (кордон, міст, суспільство,

відстань, шлюб) або поділом (розділяти, звільняти, зв'язувати, різати, відрізняти). Причиною помилок є множинні інтерпретації й, як наслідок, абстрагування за вторинними, незначущими ознаками. Нездатність відділити первинні ознаки від вторинних є критерієм некритичності буденної свідомості. В епоху постправди кількість евфемізмів та інтерпретацій щодо подій, особистостей, фактів істотно збільшується, що потребує високого рівня абстрагування та оперування вербальними поняттями.

Таблиця 2.15

**Найскладніші завдання з методики МДОМ-2 та результативність респондентів (n = 199, %)**

Інструкція	Стимульний матеріал	Правильні відповіді	Неправильні відповіді
В кожному завданні Вам необхідно вказати слово, що не об'єднується з іншими чотирма, зробивши позначку у відповідній клітинці реєстраційного бланка	а) завеса, б) щит, в) невід, г) фільтр, д) стіна.	6,18	93,82
	а) кордон, б) міст, в) суспільство, г) відстань, д) шлюб.	15,17	84,83
	а) розділяти, б) звільняти, в) зв'язувати, г) різати, д) відрізняти.	26,4	73,6

Одним із яскравих прикладів множинної інтерпретації є словесний ряд: «велосипед, мотоцикл, поїзд, трамвай, автобус». В опитуваннях після емпіричного дослідження деякі респонденти зазначали, що вибирали варіант «мотоцикл», оскільки це єдиний транспорт, що потребує носіння шолома. Інші респонденти вибирали варіант «поїзд», оскільки вважали, що цей тип транспорту не є міським. Подібний тип виокремлення за несуттєвими ознаками також стосувався понять «трамвай» та «автобус». Загалом, правильний варіант «велосипед» вибрало 74,72% респондентів.

У низці випадків неправильна відповідь пов'язана з відсутністю необхідних знань. Так, у словесному ряду «кларнет, контрабас, гітара, скрипка, арфа» зайвим поняттям є «кларнет», оскільки це духовий інструмент. Деякі респонденти зазначали, що вибрали контрабас тому, що на їх думку він має значно більший розмір, ніж інші. Окремі респонденти виокремлювали «арфу»,

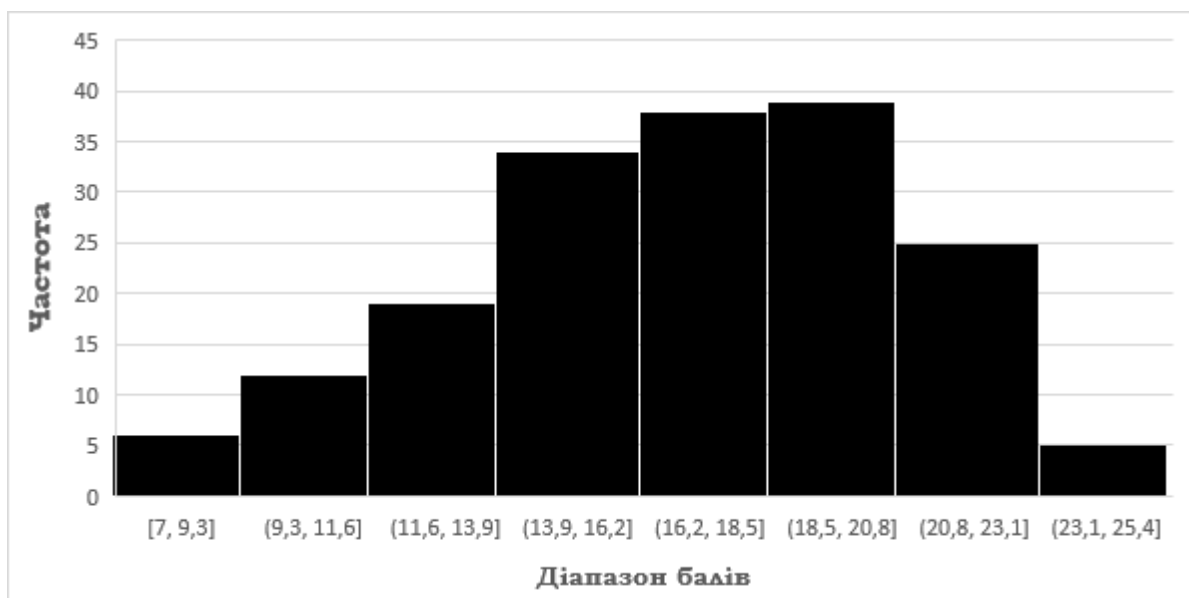


оскільки з їх позиції, вона є більш давнім музичним інструментом, ніж інші. Загалом, правильну відповідь зазначили 68,54% досліджуваних.

Отже, в умовах множинних інтерпретацій та нестачі знань знижується здатність до абстрагування та оперування вербальними поняттями, що погіршує критичність буденної свідомості студентів. Цей феномен відзначається підвищеною суб'єктивністю у процесі розуміння та оцінки інформації, особливо тоді, коли інтерпретації можуть варіюватися, а основні поняття нечітко визначені. Нестача знань та відповідних вербальних навичок може призвести до спотвореного розуміння ситуацій, що своєю чергою ускладнює здатність до абстрагування та логічного аналізу, обмежуючи критичне мислення людини.

## 2.5. Критичність мислення як процесуальна основа критичності буденної свідомості студентів

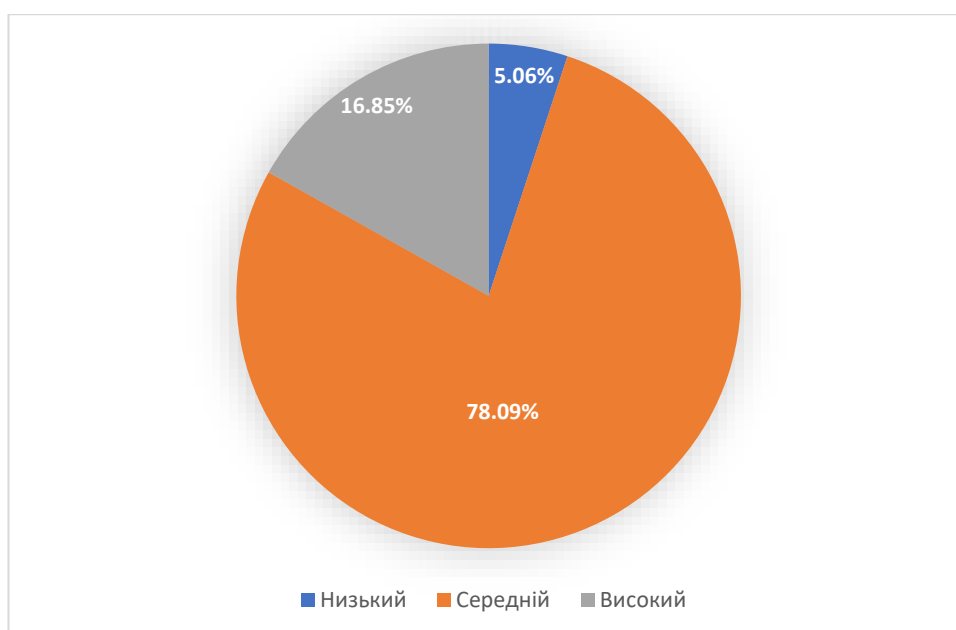
З метою виявлення рівня критичності мислення студентів було застосовано «Тест критичності мислення» (L. Starkey, адаптація О. Луценко). Діаграма частот даних за методикою зображена на рис. 2.4.



**Рис.2.4. Діаграма частотного розподілу результатів тесту на критичність**

Візуальний аналіз породжує сумніви щодо нормальності розподілу даних, який є важливим для вибору кореляційного критерію. За допомогою одновибіркового критерію Шапіро-Вілка перевірено нормальність розподілу даних результатів тесту на критичність мислення. За результатами критерію ( $\omega = 0,97$ ;  $p < 0,01$ ) приймаємо  $H_1$  – розподіл не є нормальним, оскільки має виражену лівосторонню асиметрію ( $A_s = -0,449$ ) тобто частіше трапляються значення, що більше за середнє ( $\bar{x} = 16,97$ ;  $me = 18$ ). Отже, надалі будуть використані непараметричні методи для пошуку кореляційних зв'язків.

Розподіл вибірки за рівнем критичності зображено на рис. 2.5.



**Рис. 2.5. Розподіл рівня критичності у вибірці (n = 199, %)**

Найбільш частотним серед студентів є середній рівень критичності – 78,09%, менш вираженим – високий – 16,85%, низький рівень мають лише 5,06% респондентів. Результати тесту на критичність співвідносяться з даними за методикою дослідження особливостей мислення, що підтверджує наше припущення щодо зміщення, викликаного специфікою вибірки.

Співвідношення відсотків правильних відповідей та характеристик критичного мислення зазначено у порядку спадання у табл. 2.16.

Відповідно до даних, найкраще виражені у досліджуваних уміння знаходити відповідні інформаційні ресурси. Це узгоджується з даними анкетування «Джерела інформації та способи взаємодії з нею» (див. вище) і

вказує на те, що більшість студентів слідкують за офіційною інформацією та перевіряють її.

Таблиця.2.16

**Характеристики критичного мислення та відсоток правильних  
відповідей (n = 199, %)**

Характеристики критичного мислення	%
Уміння знаходити відповідні інформаційні ресурси.	79
Індуктивне мислення (розпізнавання та побудова індуктивних аргументів).	76
Розпізнавання зловживань індуктивним міркуванням – логічні помилки (широке узагальнення, помилка «курки та яйця», помилка <i>post hoc</i> – «після цього, отже через це», помилка композиції).	75,5
Формування проблемних суджень (за умов невизначеності чи суперечливості інформації, незгоди експертів, коли «ставки високі» і є конфлікт цінностей).	70
Оцінювання фактів.	69,5
Перевірка своїх емоцій, вплив емоцій на процес вирішення (стрес, егоцентризм, стереотипи та спотворення).	69
Техніки переконання (розпізнавання та використання технік переконання у мовленні, листі, рекламі тощо).	63,25
Уміння розпізнати справжню проблему.	63
Використання критичного мислення під час складання іспитів, прийом на роботу – розуміння текстів, формулювання висновків, аналіз інформації, критика аргументів інших, наукові міркування, аналітичний лист, логічне міркування, ситуаційне міркування.	58,75
Здатність до «мозкового штурму» та графічної організації варіантів розв'язання проблем.	57,5
Постановка цілей (реалістичних, конкретних, вимірюваних, орієнтованих певний термін виконання).	55,5
Визначення актуальної проблеми	55,5
Розпізнавання зловживань дедуктивним міркуванням, логічні помилки на кшталт «слизький схил» (перепустка кількох кроків міркування), «хибна дилема» (подання ситуації, як передбачає вибір лише з двох альтернатив, хоча насправді їх може бути більше), кругова міркування, двозначність.	54
Розпізнавання технік відволікання уваги з метою викликати логічну помилку («червоний оселедець» - хибний слід, зміна теми; «людина-страус» - спотворення до крайності аргументації та <i>ad hominem</i> – перехід на особистості з метою викликати захисну реакцію).	47
Уміння відрізнити пояснення від аргументів та правильно їх використовувати.	45,5
Уміння фокусуватись на спостереженнях задля ефективного розв'язання проблем (бути ретельним, сконцентрованим, враховувати контекст).	42

Високі показники мають також такі якості критичного мислення: індуктивного мислення, розпізнавання індуктивних помилок, формування проблемних суджень, оцінювання фактів. Більша частина респондентів здатна: перевіряти свої емоції та їх вплив на процес вирішення, розпізнавати та

використовувати техніки переконання, розпізнати справжню проблему, використовувати критичне мислення під час складання іспитів, прийому на роботу – детальніше буде досліджено цю навичку за результатами авторської анкети «Медіаграмотність», здатні до «мозкового штурму» та графічної організації варіантів розв'язання проблем, встановлення цілей, визначання актуальної проблеми, розпізнавання зловживань дедуктивним мисленням. Найгірше розвинуті уміння розпізнавати техніки відволікання уваги, відрізнити пояснення від аргументів та правильно їх використовувати, фокусуватися на спостереженнях задля ефективного розв'язання проблем, що ймовірно, пов'язано з тенденціями молоді до кліпового мислення [267]. Результати вказують, що, з одного боку, сучасні студенти мають високий рівень навичок з пошуку інформації для вирішення поставлених завдань, з іншого – значна кількість інформації призводить до нездатності фокусуватись. У отриманих даних прослідковується тенденція, що здатність до індуктивних умовиводів значно краще виражена, ніж до дедуктивних. Це пояснюється тим, що в основі наукового методу, який застосовують під час навчання у ЗВО студенти, лежить індуктивний умовивід. Відповідно, практика його використання покращує індуктивні міркування та поліпшує здатність розпізнавання зловживань ним.

Проілюструймо особливості критичного мислення студентів за допомогою результатів виконання конкретних завдань від найскладніших до найпростіших для респондентів. Завдання та розподіл відповідей щодо уміння фокусуватись на спостереженнях задля ефективного розв'язання проблем (бути ретельним, сконцентрованим, враховувати контекст) відображено у табл. 2.17.

Відповідно до отриманих даних, лівова частина респондентів у завданнях вибирає правильний варіант відповіді, що це демонструє тенденцію розуміти респондентами загального контексту ситуації. Загалом, за всіма завданнями у тесті на критичність переважна частина респондентів вибирала правильні відповіді. Однак, значна частина відповідей студентів (особливо у завданні

№2) не була пов'язана з проблемою, що вказує на не сконцентрованість респондентів, високий рівень відволікання під час виконання завдання, а також нездатність глибоко зануритись у ситуацію та її наслідки надалі.

Таблиця 2.17

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Уміння фокусуватись на спостереження задля розв'язання проблем» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	Ви провели успішний пошук роботи, і тепер Ви маєте три різні пропозиції на вибір. Що можна зробити, щоб ретельніше вивчити потенційних роботодавців? (позначте найменш правильний варіант відповіді)	а) Вивчити їх сайти.	17,5
		б) Подивитись новини, щоб з'ясувати, чи згадуються у них дані компанії.	36,5
		в) Дослідити їхнє фінансове становище.	18
		г) Поговорити з людьми, які вже там працюють.	28
2.	Ви дізнаєтесь у газеті про переговори щодо зарплати за участі працівників громадського транспорту. Вони погрожують завтра влаштувати страйк, якщо їхні вимоги щодо підвищення зарплат та пільг не будуть задоволені. Що з наведеного нижче являє собою висновок з цього сценарію?	а) Платежі зі страхування здоров'я дуже дорогі.	6
		б) У найближчі кілька тижнів ціна на бензин спровокує підвищення цін на квитки.	28
		в) Людям, які їздять автобусом, слід шукати можливу транспортну альтернативу.	47,5
		г) Роботодавцям ніколи не подобається задовольняти вимоги щодо зарплатні.	18,5

Мають значний зв'язок з актуальним рівнем концентрації студентів низькі показники за компонентом «Розпізнавання технік відволікання уваги», завдання та відсоток відповідей до яких висвітлено у табл. 2.18.

Таблиця 2.18.

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Розпізнавання технік відволікання уваги» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	Що неправильно в цьому судженні: «Ви думаєте, що нам потрібні нові правила контролю забруднення повітря? Я вважаю, що в нас і так	а) Той, хто говорить, не піклується про навколишнє середовище.	17
		б) Той, хто говорить, змінив тему розмови.	43

	занадто багато правил. Політики тільки й роблять, що затверджують нові обмеження та контролюють нас дедалі більше. Це гнітить. Безперечно, нам не потрібні жодні нові правила»?	с) Той, хто говорить, балотується на політичну посаду.	12
		д) Той, хто говорить, нічого не тямить у проблемі забруднюючих викидів.	28
2.	Що не так у «логіці» такого твердження: «Як Ви можете вірити його показанням у якості свідка? Він же засуджений злочинець!»?	а) Факт, що людина, яка дає свідчення, була визнана винною у злочині, не означає, що вона бреше.	51
		б) Засуджений злочинець не може свідчити у суді.	16,5
		с) У того, хто говорить, є упередженість проти злочинців.	27,5
		д) Той, хто говорить, очевидно, не відвідував юридичну школу.	5

Відповідно до даних, у першому завданні більшість респондентів не змогли виявити цілеспрямовану маніпуляцію, що мала на меті змінити тему обговорення. У другому вагома доля студентів не виокремили логічну помилку – апеляцію до особистості (*лат. argumentum ad hominem*), що полягає у спростуванні аргументу посилаючись на мотив, особистість або характер особи, яка використовує аргумент. Отримані результати вказують на системні проблеми з розпізнаванням технік відволікання уваги, що демонструє низький рівень критичності та призводить до ускладнення диференціації маніпуляцій від дійсних аргументів.

Завдання та розподіл відповідей щодо уміння відрізнити пояснення від аргументів та правильно їх використовувати відображено у табл. 2.19.

Таблиця 2.19

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Уміння відрізнити поняття від аргументів» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	Яке твердження являє собою оцінне судження замість факту?	а) Моя презентація була чудовою. Я впевнений, що мій начальник тепер мене підвищить.	49,5
		б) Моя презентація була чудовою. Усі клієнти сказали мені, що їм сподобалося.	19
		с) Моя презентація була чудовою. Вона заслужила на премію від керівництва.	19,5

		d) Моя презентація була чудовою. Саме так було вказано на моїй атестації.	12
2.	Яке з цих пояснень найслабше?	a) Ціни на бензин настільки високі, що багато людей більше не їздитимуть у далекі поїздки.	30
		b) Завтра я не зможу одягнути свою нову сорочку, бо вона зараз у пранні.	25
		c) Домашня робота Васі не була виконана за терміном, тому що він не здав її вчасно.	41,5
		d) Цього року ми не маємо нових підручників, бо шкільний бюджет був урізаний.	3,5

Успішність виконання першого та другого завдання демонструє, що у критичному мисленні студентів виникають труднощі з диференціацією пояснень та аргументів. Пояснення містять наративи, описи, що направлені на інформування людини. На противагу їм, аргументи орієнтовані на переконання та структуровані у вигляді дедуктивних, індуктивних, абдуктивних міркувань. Розпізнавання та використання аргументів не є достатньою підставою для покращення критичності, оскільки логічні помилки та зловживання спотворюють їх як доказ.

Розподіл відповідей за компонентом «Розпізнавання зловживань дедуктивним міркуванням» висвітлено у табл. 2.20.

Таблиця 2.20

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення  
«Розпізнавання зловживань дедуктивним міркуванням» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	Що не так у такому судженні? «Україна – любіть її або їдьте звідси!»	a) Немає нічого невірною в цьому судженні.	26
		b) Воно має на увазі, що якщо Ви їдете з країни у відпустку, Ви її не любите.	4,5
		c) Воно не говорить Вам про те, як її любити.	11,5
		d) Воно пропонує лише два варіанти, коли насправді їх набагато більше.	58
2.	Що не так у такому судженні? «Американські студенти не погоджуються, щоб літерна система	a) Висновок є надмірним.	50
		b) Немає нічого неправильного у цьому твердженні.	6,5

	оцінок успішності замінювалася на цифрову. Вони побоюються, що так можна дійти до того, що в них заберуть імена і звертатимуться до них за номерами!»	с) Студенти не повинні брати участь в обговоренні системи оцінювання в їх навчальному закладі.	9
		д) Судження не пояснює, чому керівництво хоче позбутися літерних оцінок.	34,5

Згідно з наявними даними, у першому завданні більшість респондентів не змогли розпізнати «хибну дилему» – штучно створену ситуацію, в якій пропонується вибір лише між двома альтернативами, хоча насправді може існувати більша кількість варіантів. Успішність виконання другого завдання свідчить про те, що лише половина респондентів змогла виявити аргумент слизького схилу, який полягає у тому, що невеликий перший крок призводить до ланцюга пов'язаних подій, які завершуються значущим ефектом, який, як правило, є негативним. Отже, зловживання дедуктивним міркуванням є явищем, що вимагає уважності та критичного аналізу у контексті логіки та розумового мислення. Парадоксально, але іноді студенти можуть використовувати формальну логіку для підтримки неправильних або спрощених висновків, ігноруючи всю складність ситуації чи контекст.

Здатність виявляти актуальні проблеми у контексті критичного мислення є суттєвою компетенцією, яка відіграє важливу роль у розумовій діяльності. Перший крок у процесі критичного мислення – це чітке розуміння завдань та проблем, які ви маєте вирішити. Ця навичка охоплює декомпозицію завдання на окремі завдання та ретельне визначення їх обсягу, цілей та вимог до розв'язання. Розподіл відповідей за компонентом «Визначення актуальної проблеми» зображено у табл. 2.21.

Таблиця 2.21

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Визначення актуальної проблеми» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	У чому дійсно полягає проблема, а не просто якась її вторинне слідство?	а) Ваш банк стягує 4% від кожної суми за користування кредитом.	15,5



	b) Ваш ліміт кредитної картки вичерпався, коли Ви хотіли розплатитися нею в магазині.	14
	c) Щомісяця Ви витрачаєте більше грошей, ніж заробляєте.	55,5
	d) Минулого місяця п'ята частина вашої зарплати пішла лише на погашення відсотків за кредитами.	15

Отримані результати показують, що більшість респондентів знатна відрізнити причинну проблему від її наслідків. Ця навичка сприяє раціональному та системному підходу до розв'язання завдань. Вона допомагає уникати надмірної комплексності та спрощувати проблеми до легкозрозумілих етапів. Варто зазначити, що більше третини мають складності виокремленні причинно-наслідкових зв'язків. Отже, необхідність удосконалення визначення актуальної проблеми як обов'язкового компонента процесу критичного мислення видається необхідним, оскільки цей аспект є ключовим для ефективного розв'язання проблем та задач.

Після процедури визначення проблеми, наступним кроком стає встановлення цілей, які є реалістичними, конкретними, вимірюваними та обмеженими у часі. Розподіл відповідей за компонентом «Постановка цілей» зображено у табл. 2.22.

Таблиця 2.22

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення  
«Розпізнавання зловживань дедуктивним міркуванням» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	Ваша мрія — провести відпустку в Індонезії. Проаналізувавши інформацію, Ви вирішили, що для цієї подорожі необхідно 6000\$. Яким чином найкраще досягти цієї мети?	a) Скоротити дискреційні витрати (понад тих, які суто необхідні для життя) на 200 \$ на місяць і накопичити грошей.	55,5
		b) Попросити членів сім'ї та друзів подарувати гроші на подорож.	1,0
		c) Продати свій автомобіль, щоб фінансувати подорож.	2,5
		d) Підшукати більш розумне у грошовому відношенні місце для проведення відпустки.	41,0

Згідно із наявними статистичними даними, виявлено, що більшість респондентів проявляють навички у сфері постановки цілей, які є важливим компонентом у контексті розвитку особистості та реалізації інтелектуальних потенцій. Це означає, що студенти здатні до постановки цілей, що передбачає формулювання чітких, конкретних, вимірюваних, реалістичних та обмежених у часі завдань чи задач, які необхідно вирішити. Ці цілі виступають як мета, яку необхідно досягнути, і орієнтир для дій. Вони дозволяють студентам зосередити увагу на найважливіших аспектах проблеми та найбільш перспективних шляхах досягнення бажаного результату. Майже половина респондентів, які не досягли успіху у завданні, демонструють обмежену здатність до постановки цілей. Обмеженість, як спостерігається, може становити труднощі у визначенні та просуванні до чітких та конкретних цілей, що є важливим аспектом у процесі досягнення успіху.

Після формулювання цілей, наступним кроком є розвинення навичок графічної організації варіантів розв'язання проблем та проведення сесій мозкового штурму. Розподіл відповідей за компонентом «Здатність до мозкового штурму та графічної організації варіантів розв'язання проблем» зображено у табл. 2.23.

Таблиця 2.23

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення  
«Здатність до мозкового штурму та графічної організації варіантів  
розв'язання проблем» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	Ви намагаєтеся вибрати один із трьох автомобілів: двомісний спортивний автомобіль, дводверний седан або мініпозашляховик. Що не є прийнятним критерієм вибору?	a) Ціна.	8,5
		b) Витрата палива.	10
		c) Тиск у шинах.	57,5
		d) Об'єм багажника.	24

Встановлено, що найбільша частка респондентів володіють навичками мозкового штурму та здатністю до графічної організації різних варіантів розв'язання проблем. Ці навички дозволяють генерувати ідеї і пошуки рішень,

які можуть стати істотними для досягнення заданих цілей, а також уможлиблюють порівняльний аналіз різних альтернатив з метою визначення оптимального шляху досягнення визначеної цілі. Такий підхід набуває особливого значення у складних умовах, де проблема характеризується множиною потенційних рішень. Водночас майже половина студентів мають обмежену здатність до згаданої навички, що призводить до збільшення часу на розв'язання проблем, підвищення ймовірності помилок та зниження конкурентоспроможності. Також це свідчить про обмежені можливості розв'язання проблем та генерування креативних рішень. Таким чином, більше третини респондентів потребують покращення цих навичок, які допомагають вибрати найбільш ефективний та обґрунтований підхід до вирішення завдань.

Застосування критичного мислення у процесі підготовки до іспитів та у момент проходження співбесіди на роботу сприяє покращенню результатів, формулюванню більш аргументованих відповідей та допомагає ухвалювати обґрунтовані рішення. Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Використання критичного мислення під час складання іспитів, прийом на роботу» висвітлено у табл. 2.24.

Таблиця 2.24

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення  
«Використання критичного мислення під час складання іспитів, прийом  
на роботу» (n = 199, %)**

<i>Інструкція: Прочитайте текст і дайте відповідь на два наступні запитання. «Я завжди знала, що хочу стати морським біологом. У шість років мої батьки повели мене до акваріума, і це мене зачепило. А в коледжі я здобула практику на океанському дослідному рейсі й вирішила спеціалізуватися в океанографії. Поїздка спонсорувалась Службою Дослідження Планктону, і нашою метою було зібрати якомога більше різних типів мікроскопічних рослин та тварин, щоб подивитися, чи впливає на морську екосистему збільшення кількості рибалок. Наша група була розділена на дві команди для збору різних видів планктону. Працювати з фітопланктоном, особливо із синьо-зеленими водоростями, було чудово. Ми вимірювали рівень хлорофілу у воді, щоб визначити, де і в яких кількостях є фітопланктон. Працювалося добре, оскільки вода була прозорою, без каламуті та бруду».</i>			
<b>№</b>	<b>Завдання</b>	<b>Варіант відповіді</b>	<b>%</b>
1.	Що таке фітопланктон?	а) Інша назва хлорофілу.	5,5
		б) Мікроскопічна рослина.	75,5

		с) Мікроскопічна тварина.	17,5
		д) Вид риби.	1,5
2.	Автор каже, що її дослідницька група з'ясувала, чи призвело до збільшення кількості рибалок у зоні вивчення до:	а) позитивного впливу на місцеву економіку.	11
		б) виснаження рибних ресурсів.	31
		з) збільшення роботи морських біологів.	16
		д) негативного впливу на стан навколишніх вод.	42

Згідно з отриманими даними, основною тенденцією є та, що беззаперечно домінуюча кількість респондентів має навички осмислення текстів, формулювання висновків, аналізу інформації, критики аргументів інших осіб, наукового міркування, аналітичного підходу, логічного міркування та ситуаційного аналізу, що дозволяє покращує ефективність при роботі з інформацією та підвищує ймовірність досягти успіху під час іспитів та прийому на роботу. На противагу цьому, частка респондентів має обмежені навички практичного використання критичного мислення, що може призвести неспроможність адаптуватися до змін, втрати потенційного робочого місця, негативних оцінок під час іспиту та підвищеного ризику прийняття невдалих рішень.

Практичне застосування критичного мислення припускає уміння розпізнавати справжню проблему. Це здатність ідентифікувати кореневі причини проблеми, розуміти її сутність та визначати, які саме аспекти потребують уваги, а також уміння пріоритетні задачі. Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Уміння розпізнавати справжню проблему» висвітлено у табл. 2.25.

Таблиця 2.25

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Уміння розпізнати справжню проблему» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	Яка з цих ситуацій не потребує розв'язання проблеми?	а) Коли ви принесли новий комп'ютер додому, ви виявили, що у коробці немає миші.	5,5

		b) Коли Вам повернули фотографії після друку, виявилось, що вони не Ваші.	4,5
		c) Усі у вашому колективі хочуть влаштувати свято у ресторані «Зустріч», але Ви їли там тільки вчора увечері.	85,5
		d) Начальник просить Вас закінчити звіт до завтрашнього ранку, але сьогодні день народження Вашого сина, і Ви обіцяли повести його сьогодні ввечері на футбол.	4,5
2.	Яка з цих проблем є найсерйознішою?	a) Ваш викладач хворий і пропустить заняття зранку, коли Ви збиралися скласти складний іспит.	16
		b) Ви втрачаєте копію Вашого розкладу та забуваєте підготуватися до важливого іспиту.	40,5
		c) Ви не можете знайти одну з книг, потрібних для підготовки до важливого іспиту.	7,5
		d) Важливий іспит виявився складнішим, ніж Ви могли подумати, і містить питання, до яких Ви не готувалися.	36

Згідно із наявними статистичними даними, переважна більшість студентів у першому завданні успішно виявляють справжню проблему завдяки розвинутим навичкам критичного мислення. Це свідчить про їхню здатність аналізувати ситуації, виділяти кореневі причини, чітко формулювати проблеми та ефективно вирішувати їх, що є важливою складовою їхньої успішності у навчанні та подальшому професійному розвитку. Разом з тим лише менше половини здатні розставляти правильні пріоритети у другому завданні, що вказує на необхідність подальшого розвитку цієї навички серед студентів та інших осіб. Розуміння того, які завдання є найважливішими та потребують негайної уваги, може суттєво вплинути на їхню продуктивність та здатність до досягнення бажаних результатів у навчанні та роботі.

Уміння розпізнавати техніки переконання як компонент критичності, базується на здатності впізнавати методи й стратегії, що використовуються для впливу та переконання інших осіб. Ця навичка сприяє розвитку критичного мислення та сприйняття інформації з більшою обережністю, особливо коли інші сторони намагаються вплинути на точку зору особистості або її

переконання. У табл. 2.26 представлені статистичні дані щодо компонента критичного мислення, який охоплює здатність розпізнавати справжні проблеми.

Таблиця 2.26

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Уміння розпізнати справжню проблему» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	Що із запропонованого нижче НЕ є прикладом техніки переконання?	а) Джинси тигрового забарвлення можна придбати у Вашому місцевому гіпермаркеті.	68,5
		б) Найкращі матері готують із соусами «Торчин».	8,0
		в) Голосуйте за мене, і я обіцяю, що наші школи стануть кращими. Мій опонент просто хоче скоротити шкільний бюджет.	15,5
		г) Наші шини не тільки красивіші, вони також краще поводять себе на дорозі.	8,0
2.	Яка фраза є прикладом гіперболи?	а) У досконалому світі не було б воєн.	10,5
		б) Це вбрання злякало б і шкіру кішки.	58
		в) Ви не найкращий кухар у світі.	5,5
		г) Він їздить майже так само швидко, як гонщик Наскар.	26,0

Отримані дані вказують на тенденцію більшості респондентів до успішного розпізнавання та використання технік переконання у мовленні, листуванні, рекламі тощо. Це свідчить про їхнє вміння виявляти та використовувати ефективні комунікаційні стратегії для впливу на інших й переконання їх у своїй точці зору. Проте, в умовах агресивного інформаційного середовища рівень навичок виявлення технік переконання є недостатніми для забезпечення високого рівня медіаграмотності та захисту від маніпулятивної інформації. Засоби масової інформації, соціальні мережі та інші джерела інформації постійно використовуються для впливу на студента і тому необхідно розвивати глибший і критичніший рівень розуміння та реагування на такі впливи.

У цьому контексті необхідним є ретельна перевірка та аналіз впливу власних емоцій на процес прийняття рішень. Наукові дослідження підтверджують, що емоції можуть впливати на об'єктивність та обґрунтованість рішень, тому важливо розуміти, як саме емоції впливають на наше мислення та визначати, коли вони можуть бути корисними, а коли – заважати раціональному аналізу. Цей підхід сприяє підвищенню якості та надійності прийнятих рішень в різних сферах життя. У табл. 2.27 представлені статистичні дані щодо компонента критичного мислення, який охоплює здатність до перевірки власних емоцій, їх впливу на процес прийняття рішення

Таблиця 2.27

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення  
«Перевірка власних емоцій, їх впливу на процес прийняття  
рішення» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	Яке рішення прийняте тільки на основі емоцій?	а) Ви ненавидите зиму, тому, хоч це занадто дорого для Вас, Ви вибираєте відпустку на Багамах.	69
		б) Школа закривається після загрози застосування бомби.	13
		в) Доходи Вашої компанії за третій квартал виявилися набагато вищими, ніж очікувалося.	5
		г) Вам потрібен новий міксер, тому Ви переглядаєте оголошення в газеті та купуєте його, коли на нього з'являється знижка.	13

Статистичні дані свідчать, що більшість студентів проявляють здатність виявляти прийняття рішень, які базуються на емоційному впливі. Ця спроможність є важливим аспектом психологічного та соціального аналізу і дозволяє запобігати впливу стресу, егоцентризму, стереотипам та спотворенням на процес ухвалення рішень. У той же час, третина досліджуваних зіткнулись з проблемою, пов'язаною виявленням рішень прийнятих на основі емоцій. Це свідчить про потребу розвивати навички

самоконтролю та об'єктивного аналізу для мінімізації ефектів від емоційних станів.

Здатність оцінювати факти є ключовою компетенцією критичного мислення. Ця компетенція охоплює розуміння, перевірку та оцінку достовірності, точності та значущості фактів, що стосуються конкретних ситуацій чи проблем. Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Здатність оцінювати факти» висвітлено у табл. 2.28.

Таблиця 2.28

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення  
«Здатність оцінювати факти» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	Який варіант Інтернет-сайту, швидше за все, надає найбільш об'єктивну інформацію про Авраама Лінкольна?	a) <a href="http://www.members.aol.com/LeeV/Lincolnlover.html">www.members.aol.com/LeeV/Lincolnlover.html</a> : домашня сторінка професора історії, який написав книгу про президентство Лінкольна.	7
		b) <a href="http://www.southerpower.org/assassinations">www.southerpower.org/assassinations</a> : сайт Конфедеративної групи (прихильники рабства під час війни Півночі та Півдня) про знамениті політичні вбивства, який переважно присвячений Лінкольну (що виступав проти рабства).	5
		c) <a href="http://www.lincolndata.edu">www.lincolndata.edu</a> : сайт групи збереження історичної спадщини, яка має все листування Лінкольна в архівованому вигляді.	32,5
		d) <a href="http://www.alincoln-library.com">www.alincoln-library.com</a> : президентська бібліотека в м. Спрінгфілд, штат Іллінойс, присвячена біографії шістнадцятого президента.	55,5
2.	Який із цих аргументів найбільш важливий при оцінці інформації, знайденої в мережі Інтернет?	a) Автори, які публікуються в мережі Інтернет, як правило, менш компетентні, ніж ті, які друкуються.	6,5
		b) Інтернет - автори зазвичай упереджені.	4
		c) Будь-хто може публікуватись в мережі Інтернет; немає гарантії, що матеріал буде об'єктивним.	83,5
		d) Друкована інформація майже завжди точніша, ніж інформація з Інтернету.	6

Отримані наукові дані вказують на два важливі аспекти. З одного боку, вони відзначають у респондентів загальне розуміння проблем, пов'язаних із достовірністю інформації в Інтернеті. Це базове розуміння не лише сприяє покращенню критичного мислення, але й активно стимулює розвиток інтелектуальних навичок. Користувачі, які свідомо оцінюють інформацію,



стають більш аналітичними, уважними та критичними у розгляді різних аспектів проблеми. З іншого боку, результати дослідження демонструють на обмежену здатність індивідів до аналізу фактів та повністю осмислення деталей у цьому контексті. Це свідчить про те, що самих знань щодо ймовірності отримання недостовірної інформації недостатньо; необхідні вміння та навички, а також практика у застосуванні критичного мислення для адекватної оцінки фактів, концепцій та джерел інформації.

У оцінці фактів є важливою навичка формування проблемних суджень, що являє собою висловлення, яке містить у собі розкриття питання або суперечності, і відкриває можливість подальшого дослідження та дискусії. Компетенція у формулюванні проблемних тверджень виявляється як цінна навичка у випадках з невизначеністю чи суперечливістю інформації, непогодженням експертних думок, а також, коли маємо справу із «високими ставками» та конфліктом цінностей. У табл. 2.29 представлені статистичні дані щодо компонента критичного мислення, який охоплює здатність формулювання проблемних суджень.

Таблиця 2.29

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Формування проблемних суджень» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	На що Вам не слід спиратися, роблячи оцінне судження?	a) Інтуїція.	12
		b) Здоровий глузд.	13,5
		c) Чутки.	70
		d) Попередній досвід.	4,5

Результати вказують на те, що лівова частина респондентів коректно визначає найменш достовірне джерело інформації, що є значимим під час збору, відбору та використанні інформації у різних контекстах. Водночас приблизно третина студентів має обмежену здатність в оцінці джерел інформації, що свідчить про те, що медіаграмотність потребує більшого акценту на розвиток аналітичних навичок серед студентської громади.

Для коректного умовиводу є важливою компетенцією розпізнання зловживань індуктивним міркуванням, що може виражатись у вибірковості, недостатності та спотвореності доказів, нерозумінні контексту й надмірній генералізації висновків тощо. У табл. 2.30 представлені статистичні дані щодо компонента критичного мислення, який охоплює навичку розпізнавання зловживань індуктивним міркуванням.

Таблиця 2.30

### Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення

#### «Розпізнавання зловживань індуктивним міркуванням» (n = 199, %)

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	Що звучить як аргумент?	а) Мені наснилося, що я отримав трійку за іспит з біології, а потім це сталося наяву. Щоб наступного разу я міг отримати кращу оцінку, мені повинен наснитися більш позитивний сон.	5,0
		б) Ганна прагнула краще водити машину, тому вона пішла на уроки водіння та вивчила посібник з водіння автомобіля. Її водіння справді покращилось.	69,0
		с) Після штормового вітру минулого жовтня з дерев опало все листя. Тоді я й дізнався, що листя опадає через вітер.	10,5
		д) Коли Максим зрозумів, що застудився, він почав приймати Coldrex. Через чотири дні він відчув себе набагато краще завдяки прийому Coldrex.	15,5
2.	Що з нижченаведеного є обґрунтованим судженням?	а) Я отримав на іспиті «відмінно». Вчора ввечері я дуже втомився, хоча лише готувався до нього. Щоб і далі отримувати «відмінно», мені потрібно перестати так напружено готуватися.	7,5
		б) Ваш автомобіль погано їде. Ви щойно намагалися пояснити новому механіку, що потрібно замінити олію. Б'юся об заклад, що він – причина ваших автомобільних проблем.	4,0
		с) Я не пилюсосив уже кілька тижнів. У мене з'явилося багато бруду та пилу по всій підлозі, а моя алергія загострилася. Якщо я хочу, щоб у будинку було чистіше, мені потрібно частіше пилюсосити.	82,0
		д) Футбольна команда «Ворскла» (Полтава) ніколи не виграла Кубок УЄФА. Нещодавно вони виграли Кубок України. «Ворскла» незабаром знову програє у Лізі Європи.	6,5

Згідно з наявними результатами, у першому завданні третина респондентів допустили логічну помилку «після цього, значить внаслідок цього» (лат. *Post hoc, ergo propter hoc*), яка полягає у припущенні причинно-

наслідкового зв'язку лише на підставі послідовності подій, без належного врахування інших можливих факторів або доказів для підтримки такого висновку. Значна частина студентів все ж проявили схильність до пошуку реальних каузальних зв'язків, усвідомлюючи наявність більш складних взаємозв'язків між подіями.

Отримані дані у завданні №2 вказують на виражену тенденцію респондентів до уникнення індуктивних зловживань, що свідчить про їх високий рівень усвідомлення логічних інтерференцій та обережність у формулюванні висновків. Разом з тим, меншість студентів не розпізнали зловживання індуктивним міркуванням, що полягає у широкому узагальненні, хибності структурування аргументу та помилкової ідентифікації причинно-наслідкових зв'язків. Це негативно впливає на процес розвитку навичок умовиводу та підвищує ризик вчинення логічних помилок в аналізі та прийнятті рішень.

Індуктивне міркування, з точки зору наукового підходу, репрезентує собою метод формування загальних висновків на основі конкретних спостережень, даних або прикладів, які служать фундаментом для встановлення загальних принципів. Цей аналітичний підхід знайшов своє використання у різних галузях, включаючи наукові дослідження, логічний аналіз у повсякденному житті.

Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Індуктивне мислення» висвітлено у табл. 2.31.

*Таблиця 2.31*

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Індуктивне мислення» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	Який висновок є найкращим для судження, яке починається словами: «вісім людей у моєму класі...»?	а) люблять тефтелі, отже, і мені варто їх любити.	2,5
		б) мешкають у південній частині міста, тому я теж мушу мешкати там.	6,0

		с) із тих, хто готувався за конспектом Андрія, отримали «задовільно», тому я отримаю таку саму оцінку.	71,0
		д) із тих, хто вже познайомився з новим директором школи, йому симпатизують, тому мені він також сподобається.	20,5
2.	Що є найбільш імовірною причиною наступного: «Наша хокейна команда була непереможною цього сезону»?	а) Інші команди не мають нової хокейної амуніції.	2,0
		б) Ми маємо нового тренера, який посилено працює з нашою командою.	81,0
		с) Деякі члени нашої команди провели це літо у хокейному таборі.	16,0
		д) Я одягав свій щасливий светр перед кожною грою.	1,0

З одного боку, отримані результати засвідчують тенденцію до того, що індуктивне мислення є одним з найбільш розвинутих компонентів критичного мислення у респондентів. Це свідчить про сформовані навички розпізнання, оцінки та побудови індуктивних аргументів. Отримана закономірність відображає наслідок впливу закладів вищої освіти на формування наукового мислення студентів. З іншого – дані дослідження вказують на низький рівень розвиненості цих навичок, особливо при урахуванні складності поставлених завдань. Це виявляє потребу у подальшому вдосконаленні та розвитку індуктивного мислення студентів, щоб досягти вищого рівня ефективності та компетентності в їхньому використанні.

Найкраще розвинутим у респондентів є вміння знаходити відповідні інформаційні ресурси. Це виражається у їхній здатності знаходити необхідну інформацію, документи, джерела та дослідження для вирішення конкретних завдань чи проблем, що демонструє навички цифрової компетенції та сприяє розвитку медіаграмотності.

У табл. 2.32 представлені статистичні дані щодо компонента критичного мислення, який охоплює вміння знаходити відповідні інформаційні ресурси.

Згідно з даними, у першому завданні беззаперечно домінуюча кількість студентів продемонстрували ефективність у визначенні відповідних джерел інформації з метою досягнення поставленої мети. Такий результат вказує на їх

здатність до самостійного пошуку, відбору та використання інформації. Однак складніша задача (завдання №2) знизила продуктивність виконання завдання, що свідчить про те що реальні проблеми можуть становити виклик для критичності та медіаграмотності студентів, й вимагають покращення їх навичок. Такі висновки підкреслюють важливість навчання та підтримки розвитку критичного мислення серед студентської аудиторії, особливо у засобах навчання, що включають складніші завдання і вимагають вищого рівня умінь у роботі з інформацією. Узагальнюючи, зазначимо: отримані дані демонструють загальне розуміння респондентів основ пошуку інформації, що дозволяє краще адаптуватись, орієнтуватись у швидкоплинному інформаційному середовищі та забезпечує їх здатність до незалежного аналізу.

Таблиця 2.32

**Розподіл відповідей за компонентом критичного мислення «Уміння знаходити відповідні інформаційні ресурси» (n = 199, %)**

№	Завдання	Варіант відповіді	%
1.	У якому разі краще сходити до бібліотеки, ніж провести пошук через Інтернет?	a) Ви пишете звіт про нещодавні рішення Верховного Суду своєї країни.	5
		b) Ви хочете дізнатися про історію ефективності акцій, які збираєтеся придбати на фондовому ринку.	4,5
		c) Вам потрібно порівняти відсоткові ставки кількох банків.	2
		d) Ви хочете дізнатися більше про старі плани забудови вашого міста.	88,5
2.	Ви хочете продати свій автомобіль трирічної давності та купити новий. Який Інтернет-сайт швидше за все надасть найкращу інформацію про те, як продати старий автомобіль?	a) <a href="http://www.autotrader.com">www.autotrader.com</a> : останні ціни та огляди нових та вживаних машин; поради щодо обґрунтування ціни.	69,5
		b) <a href="http://www.betterbusinessbureau.org">www.betterbusinessbureau.org</a> : безкоштовна споживча та бізнес-освіта; консультування перед початком нового бізнесу.	7
		c) <a href="http://www.newwheels.com">www.newwheels.com</a> : дослідження кожної марки та моделі серед останніх пропозицій світового автомобільного ринку.	14,5
		d) <a href="http://www.carbuyingtips.com">www.carbuyingtips.com</a> : все, що потрібно знати, перш ніж купити нову машину.	9

Отже, студенти мають високий рівень навичок з пошуку інформації для вирішення поставлених завдань, з іншого – значна кількість інформації призводить до нездатності фокусуватись. У отриманих даних прослідковується

тенденція, що здатність до індуктивних умовиводів значно краще виражена, ніж до дедуктивних. Загалом, вираженість компонентів критичного мислення є нерівномірною, домінуючим є середній рівень. Це означає, що існує значний потенціал для покращення та розвитку навичок критичного мислення серед даної групи респондентів. Ця нерівномірність у рівнях критичного мислення може бути наслідком різного освітнього та життєвого досвіду, і вона вказує на необхідність подальшої роботи у сфері розвитку цих навичок для досягнення вищого рівня критичного мислення в даній популяції.

## **2.6. Прояви та властивості медіаграмотності студентів в епоху постправди**

З метою виявлення якостей медіаграмотності, якісних особливостей критичності до інформації, здатності виокремлювати неправдиві новини та аргументувати власну думку нами було використано авторську анкету «Медіаграмотність». Досліджуванним пропонувалось оцінити достовірність правдивих та неправдивих новин, виразити власну думку з приводу кожної новини. У цій частині дослідження розглянемо спочатку неправдиві новини, а потім правдиві тексти, які викладено у табл. 2.33-2.37.

Новина, розміщена на російських новинних сайтах, є непідтвердженою та бездоказовою, що дає підстави вважати її неправдивою та створеною з метою пропаганди. На думку 99,43% респондентів ця новина є недостовірною, лише 0,56% відсотків не визначились. Вважаємо, що причиною такою високого рівня правильних відповідей є те, що джерело інформації (російський чиновник – військовий злочинець) є скомпрометованим для респондентів.

Під час аналізу респонденти, перш за все, звертали увагу на *джерело інформації* та його статус (авторитетне/скомпрометоване): «Схоже на російську пропаганду, що проскочила в український інфопростір», «Класична «кремлівська» новина», «Новину не варто вважати достовірною, враховуючи те, що РФ є дискредитованою як джерело інформації», «...не вірю жодній інформації від РФ», «Я не можу назвати цю новину достовірною, оскільки у

ній немає посилань на авторитетні джерела інформації і сприймаю її лише як художній текст», «...вважаю, що будь-яка інформацію з боку РФ для іноземних держав та їх представників не викликає абсолютно ніякої довіри» тощо.

Таблиця 2.33

### Текст неправдивої новини №1

«Сьогодні вдень Міністр оборони Російської Федерації Сергій Шойгу, провів переговори з колегами із Туреччини, Франції, Великобританії та США, щоб повідомити про новину, що Україна готує провокацію на своїй території з використанням «брудної бомби». Міністерство оборони Росії у своїх коротких повідомленнях уточнило, що міністр доводив до іноземних колег свої занепокоєння українською брудною бомбою. А у випадку із дзвінком голові Пентагону Ллойдю Остіну зазначило, що обговорювалася ситуація в Україні. За даними Міністерства Оборони РФ Україна готується підірвати таку бомбу, щоб звинуватити Москву у застосуванні зброї масового ураження та налаштувати проти неї весь світ».

Нерідко студенти намагались оцінити зміст з точки зору *мотивації* однієї зі сторін: «Навіщо нам робити таке, щоб постраждали наші люди?», «...спроби Росії використати це звинувачення як привід для ескалації», «Росія намагається виправдати свої злочини», «...дискредитаційна кампанія для Заходу з метою нівелювання статусу жертви України», «Новина є хибною і обумовлена бажанням Росії скинути відповідальність за власні дії на Україну», «...вони хочуть відвести увагу своїх громадян від своїх поразок...», «...подібна ситуація – буде програтною для України», «...ця новина зроблена щоб Росія відмазалась, що бомбу кинула не вона», «Заздалегідь спланований вкид, щоб виправдовувати подальші дії», «Це намагання росіян виставити Україну як нераціональну, агресивну державу», «Дискредитаційна кампанія для Заходу з метою нівелювання статусу жертви України», «...ця новина

відповідає російській політиці дискредитації України на міжнародній арені» тощо.

У своїх міркуваннях респонденти *апелювали до попереднього досвіду*: «Беручи до уваги попередні звернення керівництва РФ, дану новину не варто вважати достовірною повністю...», «До провокацій з боку Росії я вже звикла, та й не тільки я, увесь світ...», «...то там в них на болотах можуть вигадати будь що, як то розп'ятий хлопчик, біолабораторії у нашій країні та їх приписані собі воєнні успіхи, тому можуть вигадати і таке», «Чергова брехня з боку РФ», «новина є черговою провокацією», «Це провокація. І більш за все як це було усі попередні рази», «Я вважаю новину хибною, опираючись на історію російських повідомлень», «...Україна не може і ніколи не використовувала ракети проти свого ж населення, а особливо не готувала таких жахливих провокацій» тощо.

Незначна кількість респондентів звертається до *логіки, доказів та підтверджень*: «Дана інформація є повністю хибною, по факту ніяких доказів щодо неї нема», «...в повідомленні відсутні будь-які докази або підтвердження цієї інформації...», «...ніяких доказів у агресора немає», «...сама новина про те, що таке сказали – немає фактів, що підтверджують достовірність цієї інформації, немає посилань на офіційні джерела, сама інформація є судженням...», «Наразі не можна зробити висновки щодо достовірності цієї інформації, оскільки не було надано жодних доказів або підтверджень», «Ця новина досить неоднозначна, потребує уточнення», «Ні фактів, ні доказів. Одні лише обвинувачення в тому, чого немає», «Дані щодо провокації з української сторони хибні, не підтверджені жодним фактом», «Дана новина містить серйозні звинувачення проти України, однак не наводить жодних доказів...» тощо.

Таким чином, в аналізі відповідей за новиною №1, виділено чотири критерії, що використовують респонденти для оцінки медіаконтенту: *джерело інформації, мотивація, попередній досвід, наявність/відсутність підтверджень або доказів*.



Перейдемо розгляду другої неправдивої новини. Текст, що наведений у табл. 2.34, розміщений у блозі відомого російськомовного блогера, який нібито виступає за підтримку України у війні. Проте текст новини є непідтвердженим, автор не наводить жодних доказів, що є підставою вважати недостовірним його. На думку 58,99% респондентів новина №2, є неправдивою, 13,48% – вважає новину достовірною та 27,53% – не визначились. На противагу новині №1, кількість правильних відповідей суттєво знизилась. Припускаємо, що це пов'язано з тим, що новина спирається на анонімі джерела, а у його тексті не фігурують скомпрометовані особистості як міністр оборони С. Шойгу.

Таблиця 2.34

### Текст неправдивої новини №2

«Дорогі друзі! Як повідомляють американські експерти, на складах Міністерства оборони України благополучно знайшлися ЗРК С-125 «Печора», про які я говорив у відео №342 п'ять днів тому. Там ще має бути 1600 ракет до них. Їх цією системою 1 травня 1960 року було збито літак-розвідник У-2 з Гері Пауерсом на борту, що летів на висоті близько 20 км. 1999 року серби збили цією установкою натівський F-16C та американський F-117A – перший в історії стелс літак, гордість авіапрому США. Асадівські ППО у 2012 році збили цією системою у Сирії турецький RF-4E. Питання: якщо «Печьора» збивала F-16 та F117, чому вона припадала пиллом на складі Міністерства Оборони 7 місяців, а не захищала небо України?»

Аналізуючи повідомлення, респонденти оцінювали *стиль та структура тексту*: «Інформація подається емоційно з оперуванням непотрібних фактів...», «Наче якийсь любительський коментар», «Написана вона в неофіційному стилі...», «...новина не схожа на новину, скоріше на монолог якоїсь дуже зацікавленої людини (через звернення «дорогі друзі»)», «Структура новини побудована погано, легко було заплутатися, що викликає недовіру до неї, ставить під сумнів її достовірність», «Дуже багато

непотрібних фактів, вставок», «Мені не сподобалось те, як подана ця новина», «...суб'єктивність автора...» тощо.

Деякі респонденти здійснювали аналіз *змісту новини*: «Американські експерти, які знайшли на українських складах (розташування та оснащення яких загалом є секретною інформацією) ЗРК?», «Питання озброєння не розголошуються», «...така інформація повинна триматися в секреті та ніким нікуди не повідомляється», «1600 ракет непомітно лежало на складі в той час, коли всі склади відкривались і вся зброя роздавалась людям. Я не вірю у випадковість», «Питання щодо оборони повинні мати закритий характер та не для всього загалу», «Інформація щодо наявності зброї на складах ЗСУ має конфіденційна характер, тож вважаю неможливим проведення аудиту з боку країни партнера», «інформація... що вона чудом завалаялась на складах точно хибна» тощо.

Студенти звертають увагу на те, хто є *джерелом інформації*: «...подана від когось незрозумілого у своєму тг-каналі», «Скоріше за все зі звертання «Дорогі друзі» та згадки відео №342 можу припустити, що це відео блогера. Не знаю наскільки можна довіряти блогерам...», «Потрібно більше інформації, неясно хто джерело», «Невстановлене джерело», «...виникає питання щодо ... відсутності чіткої інформації про джерело», «...адже я не бачу джерело новини...» , «Також цей допис зробив ютубер, а не офіційне видання чи ще хтось...» тощо.

Респонденти іноді звертають увагу на *підтвердження або докази*: «...без вказання джерел та даних, які підтверджують її достовірність», «...не було надано жодних посилань на ці «експертні» джерела, тому неможливо перевірити достовірність цієї інформації», «...автор спирається лише на власну думку. На основі власних гіпотез він робить висновки, а об'єктивні факти відсутні», «...не вказана конкретна організація американців- експертів», «...автор сказав «американські експерти» , він не називає їх імен, або в якій саме сфері вони є експертами», «Оскільки новина взята з джерела, достовірність якого ми перевірити не можемо, я не довіряю інформації

сказаній в ній», «...не підтримуються жодними фактами», «Новина є суб'єктивним судженням якоїсь людини, інформація не є підтвердженою та достовірною», «Не дарма не уточняються, які експерти повідомляють», «Мене насторожує використання конструкції американські експерти» тощо.

У міркуваннях зустрічаються тези про *дефіцит інформації або компетентність*: «...не можемо знати, чого саме його не вивели в бій», «Я не знаю повної ситуації», «Мені дуже важко оцінювати достовірність/хибність цієї новини, оскільки я не розбираюсь у воєнній техніці та історичних подіях пов'язаних з нею», «На жаль, я не володію повною інформацією, щодо цієї новини, і не можу об'єктивно відповісти на це питання...», «Я абсолютно повністю не розбираюсь у зброї, тому не можу жодним чином прокоментувати цю новину», «Я не настільки обізнана у військових справах», «...не маю достатньо інформації про цю конкретну знахідку та подальші кроки», «Не маю компетенції говорити про це» тощо

Деякі респонденти приймають новину як ймовірно достовірну й генерують *альтернативні пояснення*: «...тому що просто не було досвідчених військових які могли б нею керувати», «Можливо через те, що система такої ППО є застарілою», «Але з рівнем корупції в країні, я усвідомлюю можливість влади не надавати зброю, навіть коли вона є на складах», «Тому що дуже багато кротів та запродавців у найвищих ешелонах влади, у службах безпеки та силових структурах України», «Можу тільки припустити, що наші та передані іншими країнами системи ППО та льотчики, які закривали небо України досить добре справлялися з поставленими задачами, тому Міністерство Оборони вирішили приборегти Печьори до найгірших ситуацій», «Можливо Українські сили хотіли приборегти найкращі примірники нашого озброєння на найскладніші часи. Або просто їх нам поставили таємно і щоб не давати розголосу сказали що це наші», «Я вважаю, що якщо це правда, то на те були причини не використовувати цю систему» тощо.

Вважаючи новину недостовірною, студенти описують *мотивацію* розповсюдження цієї інформації: «...російська ППО для деморалізації

суспільства», «...це може бути фейк для розповсюдження недовіри до уряду», «Є багато тих, яким війна дуже навіть вигідна», «Ця новина має на меті посіяти сумніви в населення щодо компетентності керівництва держави, а також вселити ідею, що стара техніка надійна та ефективна», «Така новина може розпалити ворожнечу» тощо

Незначна частина респондентів звертається до *минулого досвіду* : «Я допускаю, що вона може бути вірна, адже в нашій державі багато таких випадків коли керівництво не допомагає народові...», «Оскільки в новинах зустрічались схожі ситуації, не виключаю правдивість цієї», «Як на мене, це не перший такий випадок, коли щось було б зробити логічніше, але так не було зроблено...» тощо.

Отже, в аналізі відповідей за новиною №2, виділено 8 критеріїв, що використовують респонденти для оцінки медіаконтенту: *стиль та структура тексту, зміст новини, наявність/відсутність підтверджень або доказів, джерело інформації, альтернативні пояснення, дефіцит інформації або компетентність, мотивація, минулий досвід.*

Перейдемо до розгляду наступної неправдивої новини. На думку 57,87% респондентів новина №3, що відображена у табл. 2.35, є неправдивою, 35,39% – вважає новину достовірною та 6,74% – не визначились. Текст є фрагментом угорського підручника з географії за 8-й клас, що містить у собі правдиві факти, маніпуляції та відверту брехню [113]. Загалом, текст має антиукраїнську риторику та елементи російської пропаганди. Важливим спостереженням є те, що при приблизно однакових відсоткових показниках «недостовірності» новин №2 та №3, кількість осіб, що визначили новину №3 правдивою, значно вище (35,39% проти 13,48%). Це демонструє, що використання елементів знайомої, правдивої інформації, може переконати респондентів, які не визначились у достовірності новини, загалом.

Критично читаючи текст новини, студенти зазначали наявні *маніпуляції у змісті*: «Так, мова тут ні до чого», «...новина не є достовірною (російська та українська не дуже подібні та мова не спровокувала збройний конфлікт)», «Не

вважаю російську та українську мову дуже подібними», «Мови зовсім не подібні, і ми всі знаємо, хто спровокував «конфлікт»», «Інформація взята з хмаринки, нічим не підкріплена», «...конфлікт у Криму почала РФ, це просто рос. пропаганда; і згадка про «нерівномірність» розподілу національностей виглядає неповно без згадки про радянську депортацію кримських татар та масове заселення росіян до УРСР, переважно на схід», «...конфлікт за кримський півострів був викликаний загарбницькою політикою Росії, а не ворогуванням двох народів», «Але я не згодна з твердженням щодо схожості української і російської мов», «Таке відчуття, ніби тут є частини правди і частини хибної інформації, це створює уявлення, що новині можна вірити, але це не так», «Мовний конфлікт лише привід, а не причина» тощо.

Таблиця 2.35

### Текст неправдивої новини №3

«У багатонаціональній Україні розподіл національностей на території дуже нерівномірний. Більшість за національністю українці, але на сході країни значна частка росіян, а на Кримському півострові вони становлять більшість. Дві східнослов'янські мови (російська, українська) дуже подібні, а п'ята частина населення розмовляє змішаною російсько-українською мовою. Попри це, дві етнічні групи часто ворогують одна з одною. Їхнє протистояння також спровокувало збройний конфлікт за Кримський півострів».

Частина міркувань підкреслює *спрощення та узагальнення* у тексті й закликає до більш комплексного погляду на проблему: «Ця новина містить деяку правдивість, але вона могла бути більш об'єктивною і не такою стереотипною ... новина занадто просто узагальнює ситуацію, та вбирає собі в суті дискримінаційний відтінок... протистояння не виникає через національність людей, а через більш складну політичну та історичну ситуацію», «Конфлікт на сході України та анексія Криму Росією були спричинені більш складними причинами... ця новина може містити деякі спрощення та узагальнення, але загалом містить достовірну інформацію про

етнічну карту України», «...однак, мова про те, що дві етнічні групи часто ворогують одна з одною і що їхнє протистояння спровокувало збройний конфлікт за Кримський півострів, є дещо спрощеною», «...варто зауважити, що висновок про те, що «дві етнічні групи часто ворогують одна з одною», може бути спрощеною та не повністю відображати складну соціальну та політичну дійсність в Україні» тощо.

Формування повідомлення з використанням недостовірної й правдивої інформації є ефективною практикою маніпуляції, що *вводила в оману* респондентів: «Не схоже на новину, це просто факт», «Ворожнеча між українцями та росіянами завжди буде, незалежно від того, закінчиться війна чи ще буде продовжуватись», «Ця новина містить інформацію про національність та мовну ситуацію в Україні, яка є достовірною», «Я б сказала, що це скоріш нерозуміння один одного, не тому що мови різні, а менталітет у цих регіонах відрізняється», «На жаль, тут є правда», «Дана новина містить достовірні факти про розподіл національностей в Україні та наявність ворожості росіян, яка призвела до збройного конфлікту за Кримський півострів», «На мою думку, ця інформація близька до дійсності», «Я поділяю посил цієї новини і погоджуюсь з твердженнями, які тут подані», «Ця новина актуальна та правдива», «Новина достовірна та актуальна в наш час», «Ця новина містить правдиву інформацію про національний склад населення в Україні та про конфлікт на сході країни та на Кримському півострові», «Я вважаю, ця тема правдива та є актуальною на даний момент. Бо через мовний конфлікт почалось розформування держави, розділення територій» тощо. Окремий респондент критикував *форму* написання новини, але погоджувався з основним змістом: «Ріжуть очі граматичні помилки, такі як повторювання слів, було б краще, якби вжили синоніми, але думка покращилася, коли побачила, що слово «росія» написано з маленької букви, загалом новина виглядає достовірною, відповідає дійсності».

Респонденти аналізували інформацію з точки зору *підтверджень та доказів*: «Немає ніяких об'єктивних даних...», «Це може бути хибною новиною

бо нема чіткої статистики», «...немає фактів, статистики, що підвереджуватиме цю інформацію...», «...звідки взагалі така інформація?», «Я вважаю, що без статистики та фактів її не можна назвати достовірною», «Це просто думка без вказання джерел, при тому думка дуже слабо обґрунтована (ніяк)», «Нема ні джерел, ні посилань. Достовірності нема взагалі. Для аналітичної статті це обов'язково», «Застаріла та неактуальна сьогодні інформація, без цифр і посилань на офіційні дослідження», «Хибна і не підтверджена новина», «Не зрозуміло як збиралися ці дані (і чи взагалі збиралися). Ніяких точних даних, їх підтвердження немає» тощо.

Деякі студенти *перевіряють інформацію в Інтернеті*, проте це може призводити до діаметрально протилежних висновків, як коректних: «Є стаття про те, що в даному контексті інформацію використали у підручнику в Угорщині, виставляючи Україну не в найкращому вигляді. Так, наш народ справді конфліктує одне з одним щодо мови спілкування, але я не розумію, як це могло спричинити збройний конфлікт за Крим», «Взагалі, це антиукраїнська пропаганда в угорському підручнику з географії. Та вона не є достовірною», «Мене вразило, що така інформація була в угорському підручнику з географії, адже тут поширюється неправдива інформація про причини початку збройного конфлікту», «Використовуючи інтернет-ресурси, я дізналась, що це цитата з угорського підручника з географії для 8 класу. Окрім цього вислову, там є ще не один такий, сповнений антиукраїнською пропагандою», «Це стаття з пропагандистичного підручника Угорщини», так і некоректних: «Думаю дана інформація є правдивою, так як вона є взагалі в новинах та на сайтах».

Отже, в аналізі відповідей за новиною №3, виділено три критерії, що використовують респонденти для оцінки медіаконтенту: *аналіз змісту, підтвердження та докази, перевірка інформації в Інтернеті*. Загалом, кількість правильних відповідей в оцінках новини, де не фігурують не скомпрометовані особи (новина №2 – 58,99%, новина №3 – 57,87), співставна з відсотком балів, що у середньому отримують досліджувані за характеристикою критичного мислення «Використання критичного мислення

під час складання іспитів, прийом на роботу» (60,67%), що передбачає розуміння текстів, формулювання висновків, аналіз інформації, критика аргументів інших, наукові міркування, аналітичність, логічне міркування, ситуаційне міркування. Це підтверджує та доповнює результати тесту на критичність.

Варто зазначити, що тільки 39% досліджуваних змогли правильно визначили три неправдиві новини одночасно, що стосуються російсько-української війни. Порівнюючи цей показник з дослідженням USAID Internews «Ставлення населення до ЗМІ та споживання різних типів медіа у 2021 р.», де лише 24% респондентів справилося з аналогічною задачею, можемо зазначити, що рівень критичності та медіаграмотності у студентів вищий, ніж у середньому у суспільстві. Важливим є те, що це порівняння умовне, оскільки в нашому дослідженні було розглянуто неправдиві новини, які опосередковано або безпосередньо стосуються російсько-української війни. Тому кількість людей, що зможуть правильно визначити 3 неправдиві новини, припускаємо, може знижуватись, якщо новини будуть стосуватись різних царин діяльності. Водночас ці дані вказують, що медіаграмотність та критичність у респондентів не є достатньою та потребує покращення, особливо в умовах, коли інформаційний простір заповнений неперевіреною інформацією.

Перейдемо до аналізу міркувань респондентів щодо правдивих новин. Аналіз відгуків учасників щодо правдивості новин допоможе нам визначити та систематизувати основні параметри, які визначають для них достовірність інформації. Текст достовірної новини №4 представлений у табл. 2.36.

Указана новина є уривком з тексту Міжнародної організації праці [62; 185]. Переважна доля респондентів (75,84%) правильно визначає новину як достовірну, інша частина студентів приблизно порівну поділилась на тих, хто не довіряє новині (11,24%) та не може визначитись (12,92%). Аналізуючи текст, бачимо, що важливим аргументом у міркуваннях респондентів є *числові, статистичні дані*: «Новина достовірна, бо в ній



присутня структурованість та числові дані», «Зважаючи на зазначену статистику, я вважаю новину достовірною», «...можливо цифри навіть гірші ніж вказано в новині», «Інформація викликає довіру, через достатнє обґрунтування зміни прогнозу та наведення статистичних даних», «...за рахунок великої кількості вказаних цифр і відсотків, і не дуже зрозумілої для мене особисто мови, ця новина виглядає престижно і внушає довіру», «Інформація здається доволі достовірною, є достатньо різних фактів, наведена певна статистика», «Досить достовірно, як на мене, вказання цифр...викликають в мене почуття довіри», «Інформація несе статистичні дані...», «...ця новина є більш достовірною за рахунок числової інформації» тощо.

Таблиця 2.36

#### Текст достовірної новини №4

За оцінками Міжнародної організації праці (МОП), рівень зайнятості в Україні у 2022 році впаде на 15,5% (2,4 мільйона робочих місць) порівняно з показником 2021 року. Про це йдеться в доповіді МОП (спеціалізована установа ООН). Зазначимо, що організація покращила свій прогноз в порівнянні з квітнем, коли експерти МОП підраховали, що Україна могла б втратити 4,8 млн робочих місць. Покращення прогнозу пов'язане з деокупацією великої площі територій та зменшенням кількості населених пунктів, де тривають бойові дії. При цьому в МОП вважають, що збільшення кількості працездатних внутрішньо переміщених осіб (ВПО) створить тиск на зниження заробітної плати

Деякі студенти *спираються на авторитет* організації, яка надає інформацію: «Дана новина містить прогноз Міжнародної організації праці щодо рівня зайнятості в Україні у 2022 році», «...наведені реальні факти, думка є не суб'єктивною, а підтвердженою спеціалізованою установою ООН», «Це експертна оцінка МОП», «...тут вказані надійні джерела і організації...», «Дана новина містить прогноз Міжнародної організації праці щодо рівня

зайнятості в Україні у 2022 році», «Міжнародна організація праці – це високоавторитетна організація ООН», «МОП є визнаною світовою організацією, я вірю, що їх прогноз є достовірним та має вагому основу», «...я схильна довіряти Міжнародним організаціям», «Новина посилається на авторитетне джерело - структуру в найбільш шанованій наднаціональній організації, ООН» тощо.

Для оцінки правдивості тексту студенти *співвідносять його з процесами у країні*: «Із-за війни люди вимушені були виїхати за кордон за власної безпеки, покинути домівки, роботу», «В Україні не вистачає роботи», «Через війну кількість безробітних зросла в рази», «Так ця новина дуже актуальна, цілком реальна, адже безробітних у нас все рівно залишається великий %. Але безробітним чи людям з ВПО виплачують певну грошову виплату, за цей мінімум можна жити певний період до того моменту, поки не знайдеться робота (та гроші виплачуються на дорослих окремо, на дітей окремо)», «Виглядає достовірно, адже не суперечить реальності...».

Лише незначна меншість *перевіряє інформацію*: «Дана інформація думаю, що є правдивою, так як на сайтах в інтернеті можна знайти її», «Я бачила цю новину у мережі інтернет...», «Це реальний прогноз МОП», «Достовірна інформація, оскільки її можна знайти у різних джерелах» тощо. Таким чином, респонденти вважають новину достовірною спираючись на числові, статистичні показники, авторитет та власні суб'єктивні уявлення, спогадами, переконання. Лише меншість дійсно перевіряє інформацію на достовірність.

Перейдемо до аналізу останньої, п'ятої новини, текст якої відображено у табл. 2.37. Заявлений текст побудований на інформації, що представлена в офіційних державних джерелах [127]. Переважна більшість респондентів вважає цю новину достовірною (76,4%), інші студенти поділились на тих, хто маркує новину як неправдиву (12,36%) та тих, хто не визначився (11,24%).

Загальною стратегією при критичній оцінці студентами є *співвідношення новини з власними уявленнями, спогадами або інформацією, що була подана*

*раніше*: «Це хибна новина, напевно, тому що я такого не пам'ятаю 24 лютого», «Схоже на правду, але перебільшена», «Звучить достовірно, але сумніваюся, що президент вручив актору Шону Пенну орден «За заслуги» 3 ступеня», «Кілька фактів з неї явно невірні», «Начебто інший актор приїздив не Шон Пенн», «Звучить не дуже правдоподібно», «Сумнівна але цілком можлива новина», «Сумніваюся, що Шон Пенн відвідував Україну в перший день російського вторгнення», «Це правдива історія. У фільмі «Рік» В. Зеленський навіть демонстрував Оскар» тощо.

Таблиця 2.37

### Текст достовірної новини №5

Президент Володимир Зеленський у вівторок, 8 листопада, зустрівся з американським актором, кінорежисером, сценаристом і продюсером, лауреатом премії «Оскар» Шоном Пенном. Актор привіз свою статуетку «Оскар» і передав її президентові як символ віри в перемогу України. Відзнака перебуватиме в Україні до закінчення війни, повідомили на сайті президента.

Шон Пенн та Володимир Зеленський обговорили можливості для підтримки України. Зеленський подякував актору за увагу й підтримку країни та її народу та вручив йому орден «За заслуги» III ступеня. Шон Пенн та Володимир Зеленський відвідали Алею сміливості на столичній площі Конституції. На ній поруч з іменами багатьох світових лідерів, які допомогли Україні під час повномасштабного вторгнення РФ, є й іменна табличка актора. Зеленський зазначив, що Алея сміливості починається саме з таблички, яка присвячена Шону Пенну, адже він відвідав Україну в перший день російського вторгнення, 24 лютого.

У міркуваннях цієї новини значно більше респондентів *перевіряють інформацію*, ніж в інших випадках: «...бачила схоже повідомлення на офіційній сторінці в інстаграмі президента», «На офіційному сайті президента є також ця інформація», «Гугл перевірка вказує, що новина опублікована на

офіційному сайті», «...є достовірною та підтверджена офіційними джерелами, такими як соціальні мережі президента», «Зустріч між президентом України та американським актором Шоном Пенном відбулася, що можна перевірити на сайті президента. Також є фотографії та відео зустрічі, що підтверджують її факт», «Читала дану новину в офіційному каналі Президента України, тому сприймаю її з довірою», «Достовірно, бо на сайті президента і в соцмережах є фото цієї події», «Шон Пенн дійсно відвідав Україну в перший день російського вторгнення, і було оприлюднено фотографії його візиту» тощо

Отже, у процесі аналізу студентських міркувань виявлено два критерії достовірності інформації: співвідношення її з власними уявленнями, спогадами або інформацією, яка подана раніше, та безпосередня перевірка повідомлення.

Резюмуючи, зазначимо, що респонденти для критичного аналізу неправдивих новин, зазвичай, використовують один або декілька критеріїв для оцінки тексту: *стиль та структура тексту, змісту новини, наявність/відсутність підтверджень або доказів, джерело інформації, альтернативні пояснення, дефіцит інформації або компетентність, мотивація, минулий досвід, перевірка інформації в Інтернеті*. Студенти маркують новину як достовірну, якщо новина має одну або декілька таких ознак: *заявник є авторитетним джерелом, наводяться статистика та числові показники, інформація не суперечить уявленням, спогадам, переконанням респондента або раніше поданими даними, повідомлення перевірено або його можна перевірити*.

## **2.7. Кореляційний аналіз критичних проявів буденної свідомості студентів в епоху постправди**

Одна з головних гіпотез нашого дослідження полягала в очікуванні обернено пропорційної кореляції між критичністю мислення та переконаннями, характерними для епохи постправди. З метою перевірки цього припущення було використано критерій Спірмена. Вибір критерія

обумовлений ненормальним розподілом даних (див. вище). Результати кореляційного аналізу даних, отриманих за методиками «Тест критичності мислення», «МДОМ-2» та «Переконання постправди» висвітлено у табл. 2.38.

Таблиця 2.38

**Кореляційна матриця між критичним мисленням, здатністю до абстрагування й оперування вербальними поняттями та переконаннями постправди**

	Критичне мислення	Абстрагування й оперування вербальними поняттями	Переконання постправди
Критичне мислення	1		
Абстрагування й оперування вербальними поняттями	0,42**	1	
Переконання постправди	-0,17*	-0,18*	1

Примітка: \*\* значима кореляція  $p < 0.01$ , \* значима кореляція  $p < 0.05$

Згідно з даними, здатність до абстрагування та оперування вербальними поняттями має помірний прямо пропорцій взаємозв'язок з критичним мисленням (0.42;  $p < 0.01$ ). Це означає, що особи з вищим рівнем критичного мислення мають тенденцію мати більшу здатність до абстрагування та ефективнішого операційного використання вербальних понять.

Виявлений кореляційний зв'язок є важливим з декількох причин. По-перше, помірний зв'язок вказує, що абстрагування, оперування вербальними поняттями та критичне мислення є пов'язаними, але різними феноменами та поняттями, що свідчить про неможливість звести критичне мислення до інтелекту або мисленнєвих операцій. Це дозволяє краще окреслити критичне мислення як наукову категорію, визнавши його унікальність та незалежність від інших когнітивних процесів. По-друге, рівень розвитку інтелекту, окремих мисленнєвих операцій може слугувати предиктором критичного мислення. Навички аналізу, оцінки, порівняння та абстрагування, які розвиваються у процесі інтелектуального зростання та освіти, можуть створювати основу для розвитку критичного мислення.

Отримані результати також демонструють, що існує слабка, але статистично значуща кореляція між переконаннями, характерними для епохи

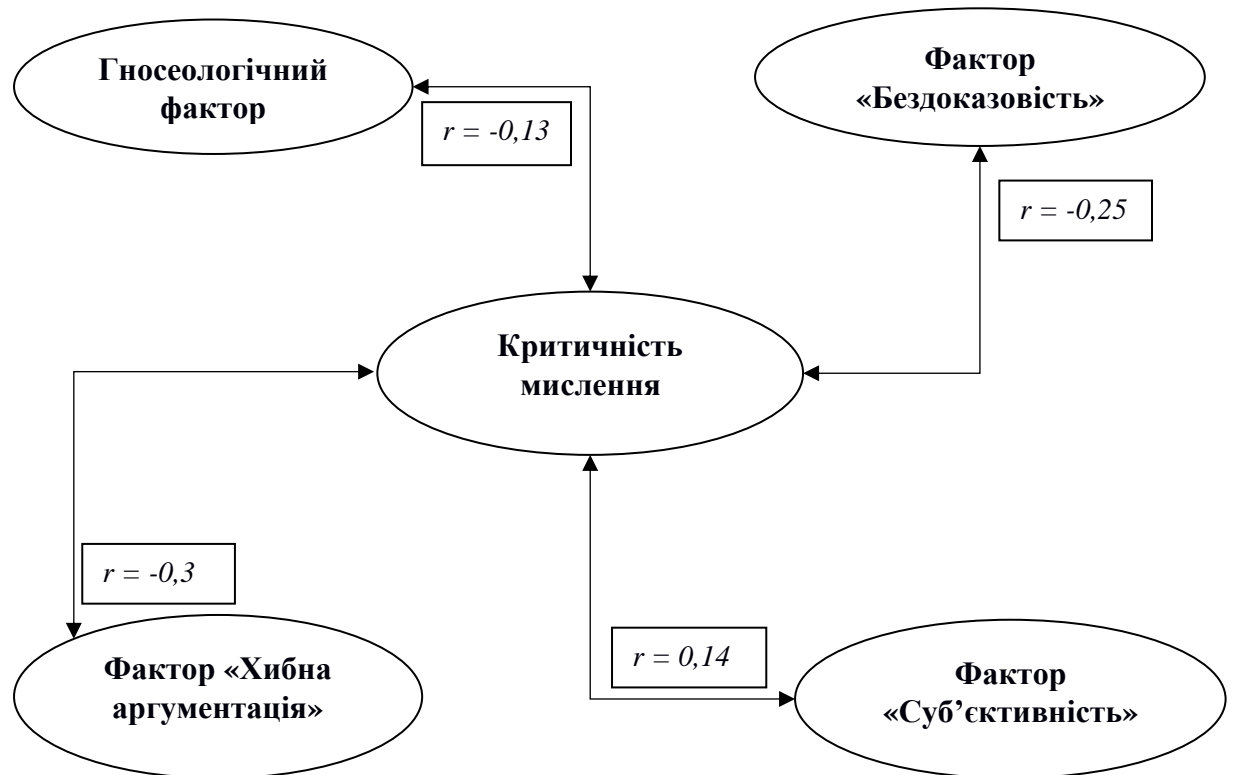
постправди, та рівнем критичності мислення (-0,17,  $p < 0,05$ ). Це означає, що особи з низьким рівнем критичного мислення мають тенденцію мати високий рівень вираженості переконань, які характерні для епохи постправди. Цей зв'язок вказує на можливий вплив переконань постправди на спроможність особи аналізувати й оцінювати інформацію критично. При цьому слабка кореляція може вказувати на те, що інші фактори також впливають на рівень критичного мислення та його вираженість у досліджуваній групі. Ба більше, здатність до абстрагування та оперування вербальними поняттями також має кореляційний зв'язок з переконаннями епохи постправди (-0,18,  $p < 0,05$ ).

Отриманий взаємозв'язок пояснюється більш загальними закономірностями, зокрема, тими, що переконання особистості прогнозують її поведінку. Низький рівень цієї кореляції пов'язаний з тим, що при опитуванні були зібрані дані про загальні, абстрактні переконання особистості про процес пізнання. З досліджень соціальної психології відомо, що чим більш конкретні переконання досліджуються у респондента, тим краще прогнозується його поведінка [238]. Отже, приймаємо  $H_1$  – існує кореляція між критичним мисленням та переконаннями, характерним для епохи постправди.

Щоб виявити особливості взаємозв'язку критичного мислення та переконань епохи постправди, розглянемо детально кореляції між факторами у СД «Переконання епохи постправди» та загальним балом тесту критичності мислення, які зображено на рис. 2.6.

Критичне мислення має негативну кореляцію з трьома факторами переконання постправди: «Хибна аргументація» (-0,3;  $p < 0,01$ ), «Бездоказовість» (-0,25;  $p < 0,01$ ), «Гносеологічний фактор» (-0,13;  $p < 0,05$ ) та позитивну – «Суб'єктивність» (0,14;  $p < 0,05$ ). Взаємозв'язок між критичним мисленням і факторами «Неоднозначність» (0,05;  $p > 0,05$ ), «Альтернативність» (0,04;  $p > 0,05$ ) виявився статистично незначимим, що є неочікуваним і потребує подальшого вивчення. Загалом, отримані результати підтверджують результати теоретичного аналізу, в якому показано, що критичне мислення направлене на пошук об'єктивних підтверджень, доказів з

коректною аргументацією та методами пізнання. Нетиповою є прямо пропорційна кореляція між суб'єктивністю та критичністю. Щоб прояснити цей взаємозв'язок, розглянемо кореляції проявів критичного мислення за окремими шкалами.



**Рис. 2.6. Кореляційні зв'язки критичності мислення з факторами СД «Переконання постправди»**

Результат кореляції між критичним мисленням та шкалами переконань епохи постправди відображено у порядку спадання у табл. 2.39. Згідно з цими даними, критичне мислення має кореляцію з твердженнями, що увійшли до складу позитивного полюсу: «Усе може називатись мистецтвом», «Об'єктивності не існує, усе в житті суб'єктивно», «Одне й те саме твердження може бути брехливим для одних людей і правдим – для інших», які підкреслюють суб'єктивність дійсності, мистецтва та правди. Кореляції критичного мислення з показниками негативного полюсу є такими: «Частота згадувань певної інформації у ЗМІ не впливає на ймовірність її правдивості», «Для розуміння причин виникнення певної ситуації пошук тих, кому це

вигідно є недостатнім», «Наука, езотерика та релігія є нерівноцінними підходами для пізнання світу», «Апеляція до особистісних переконань не є аргументом у під час виступу, дискусії тощо», що підкреслює орієнтацію критичного мислення на коректні підтвердження та докази.

Таблиця 2.39

**Кореляція проявів критичного мислення зі шкалами СД «Переконання постправди»**

№	Показники негативного полюса	Показники позитивного полюса	Кореляція з критичним мисленням
1.	Є чітка межа між «мистецтвом» та «немистецтвом».	Усе може називатись мистецтвом.	0,21**
2.	Існування об'єктивності є встановленим фактом.	Об'єктивності не існує, усе в житті суб'єктивно.	0,18*
3.	Одне й те саме твердження може бути або брехливим, або правдим для всіх людей.	Одне й те саме твердження може бути брехливим для одних людей і правдим – для інших.	0,15*
4.	Частота згадувань певної інформації у ЗМІ не впливає на ймовірність її правдивості.	Чим частіше згадується певна інформація у ЗМІ, тим більше ймовірність, що це правда	-0,19*
5.	Для розуміння причин виникнення певної ситуації пошук тих, кому це вигідно є недостатнім.	Для розуміння причин виникнення певної ситуації достатньо лише зрозуміти хто отримує вигоду від неї	-0,21**
6.	Наука, езотерика та релігія є нерівноцінними підходами для пізнання світу.	Наука, езотерика та релігія є різними, але рівноцінними підходами для пізнання світу.	-0,27**
7.	Апеляція до особистісних переконань не є аргументом у під час виступу, дискусії тощо.	Апеляція до особистих переконань є вагомим аргументом під час виступу, дискусії тощо	-0,3**

Примітка: \*\* значима кореляція  $p < 0.01$ , \* значима кореляція  $p < 0.05$

Отже, проведений кореляційний аналіз показує, що критичне мислення взаємопов'язане з орієнтацією на коректні підтвердження та докази. Водночас критичність корелює з визнанням суб'єктивності життя та правди для кожної людини. З одного боку, отримані висновки підтверджують теоретичний аналіз (див. розділ 1), який інтерпретує критичність як складову наукового мислення, з іншого – кореляція між твердженням про суб'єктивність у житті суперечить базовій філософії наукового пізнання про те, що об'єктивна дійсність існує



незалежно від спостерігача. Взаємозв'язок між суб'єктивністю та критичністю мислення потребує більш детальних подальших досліджень.

## **2.8. Психосемантичний аналіз категорій постправди у буденній свідомості студентів**

З метою вивчення семантичного поля та структурних особливостей понять у буденній свідомості студентів, виявлених в ході теоретичного аналізу, нами використано авторський СД «Оцінка категорій постправди». Гіпотезою дослідження є те, що категорія «брехня» має більш неоднозначне значення у буденній свідомості респондентів, ніж інші категорії.

У цьому підрозділі розглянемо лише домінуючі тенденції у суб'єктивній системі оцінки категорій «правда» та «брехня». Домінуючі тенденції у буденній свідомості респондентів при суб'єктивному оцінюванні категорії «правда» представлено у табл. 2.40.

Згідно з цими даними, більшість студентів атрибує категорію «правда» так: змістовна, мудра, вільна, справедлива, повна, відверта, радикальна, важлива, сильна, вірна, гірка, полегшувальна, раціональна, статична, об'єктивна, ресурсна та спокійна. Загалом, більшість респондентів надають позитивні оцінки щодо поняття «правда», що є досить очікуваним.

*Таблиця 2.40*

### **Тенденції суб'єктивних оцінок категорії «правда» (n = 199, %)**

<b>№</b>	<b>Показники негативного полюса</b>	<b>%</b>	<b>№</b>	<b>Показники позитивного полюса</b>	<b>%</b>
1.	Змістовна	83,15	8.	Важлива	91,57
2.	Мудра	82,58	9.	Сильна	89,33
3.	Вільна	74,72	10.	Вірна	75,28
4.	Справедлива	72,47	11.	Гірка	63,48
5.	Повна	69,10	12.	Полегшувальна	50,00
6.	Відверта	68,54	13.	Раціональна	47,75
7.	Радикальна	50,00	14.	Статична	47,75
			15.	Об'єктивна	47,19
			16.	Ресурсна	46,63
			17.	Спокійна	42,70

Домінуючі тенденції у буденній свідомості респондентів при суб'єктивній оцінці категорії «брехня» представлено у табл. 2.41.

Таблиця 2.41

## Тенденції у суб'єктивній оцінці категорії «брехня» (n = 199, %)

№	Показники негативного полюса	%	№	Показники позитивного полюса	%
1.	Зрадлива	83,15	13.	Несправедлива	75,84
2.	Виснажлива	66,29	14.	Дурна	70,79
3.	Суб'єктивна	64,61	15.	Зла	67,42
4.	Емоційна	61,24	16.	Прихована	65,17
5.	Солодка	58,43	17.	Порожня	58,99
6.	Поривчаста	53,93	18.	Неприємна	48,88
7.	Рухлива	53,93	19.	Невільна	48,88
8.	Слабка	51,12	20.	Часткова	44,94
9.	Обтяжлива	51,12			
10.	Засудлива	48,31			
11.	Малозначна	43,82			
12.	Сумна	43,82			

Для більшості студентів категорія «брехня» зрадлива, виснажлива, суб'єктивна, емоційна, солодка, поривчаста, рухлива, слабка, обтяжлива, засудлива, малозначна, сумна, несправедлива, дурна, зла, прихована, порожня, неприємна, невільна, часткова. Загалом, більшість респондентів мають негативну оцінку категорії «брехня», що є очікуваною протилежністю категорії «правда». Для детального аналізу нам потрібно знизити розмірність даних.

З метою побудувати семантичне поле, яке репрезентує відображення вищезазначених категорій у буденній свідомості, нами використано факторний аналіз. Для виявлення доцільності виконання факторного аналізу, застосовано критерій сферичності Бартлета ( $p < 0,001$ ) та критерій адекватності вибірки Кайзера-Мейера-Олкіна (КМО = 0,94), що свідчить про високу доцільність проведення такого дослідження. За допомогою факторного аналізу даних (метод виділення: аналіз головних компонентів, метод ротації: Varimax normalized Кайзера), було виокремлено 3 значущих фактори, які пояснюють 54,05% сумарної дисперсії: «Загальна негативна оцінка» (37,71%),

«Емоційний ресурс» (9,87%) та «Раціональна рівновага» (6,47%). Обертання зійшлося за 4 ітерації. Повернуту матрицю компонентів представлено у Додатку К.

Перейдемо до розгляду кожного фактора. До складу першого фактора, що отримав назву «Загальна негативна оцінка», увійшли 12 конструктивів, представлених у табл. 2.42.

Таблиця 2.42

### Склад фактора «Загальна негативна оцінка»

№	Показники, які увійшли до складу негативного полюса	Факторна вага	№	Показники, які увійшли до складу позитивного полюса	Факторна вага
1.	Зрадлива-вірна	-0,72	5.	Мудра-дурна	0,8
2.	Малозначна-важлива	-0,68	6.	Справедлива-несправедлива	0,79
3.	Слабка-сильна	-0,67	7.	Змістовна-порожня	0,77
4.	Суб'єктивна-об'єктивна	-0,4	8.	Вільна-невільна	0,71
			9.	Повна-часткова	0,66
			10.	Відверта-прихована	0,65
			11.	Добра-зла	0,6
			12.	Радикальна-консервативна	0,56

З негативним полюсом до складу фактора увійшли такі конструкти: зрадлива, малозначна, слабка, суб'єктивна; за позитивним полюсом – дурна, несправедлива, порожня, невільна, часткова, прихована, зла та консервативна. Фактор вказує на те, що оцінка категорій в індивідуальній свідомості студентів є недиференційованою й залежить фактично лише від визначення шкали позитивного/негативного ставлення.

Другий фактор отримав назву «Емоційний ресурс», який містить 6 показників та представлений у табл. 2.43. За негативним полюсом до складу фактора увійшли такі конструкти: приємна та солодка, за позитивним полюсом – весела, схвальна, полегшувальна, ресурсна. Таким чином, фактор позначає емоційне навантаження категорії у буденній свідомості та її сприйняття як ресурсної або виснажливої, обтяжливої або полегшувальної.

Таблиця 2.43

## Склад фактора «Емоційний ресурс»

№	Показники, які увійшли до складу негативного полюса	Факторна вага	№	Показники, які увійшли до складу позитивного полюса	Факторна вага
1.	Приємна-неприємна	-0,74	3.	Сумна-весела	0,75
2.	Солодка-гірка	-0,54	4.	Засудлива-схвальна	0,64
			5.	Обтяжлива-полегшувальна	0,55
			6.	Виснажлива-ресурсна	0,47

До складу третього фактора, що має назву «Раціональна рівновага» увійшло 3 показники (див. табл. 2.44). Фактор містить лише показники позитивного полюса, такі як: статична, раціональна та спокійна. Загалом, фактор описує категорію з позиції її емоційного або раціонального навантаження, яке породжує стабільність, сталість, стійкість або мінливість, нестійкість.

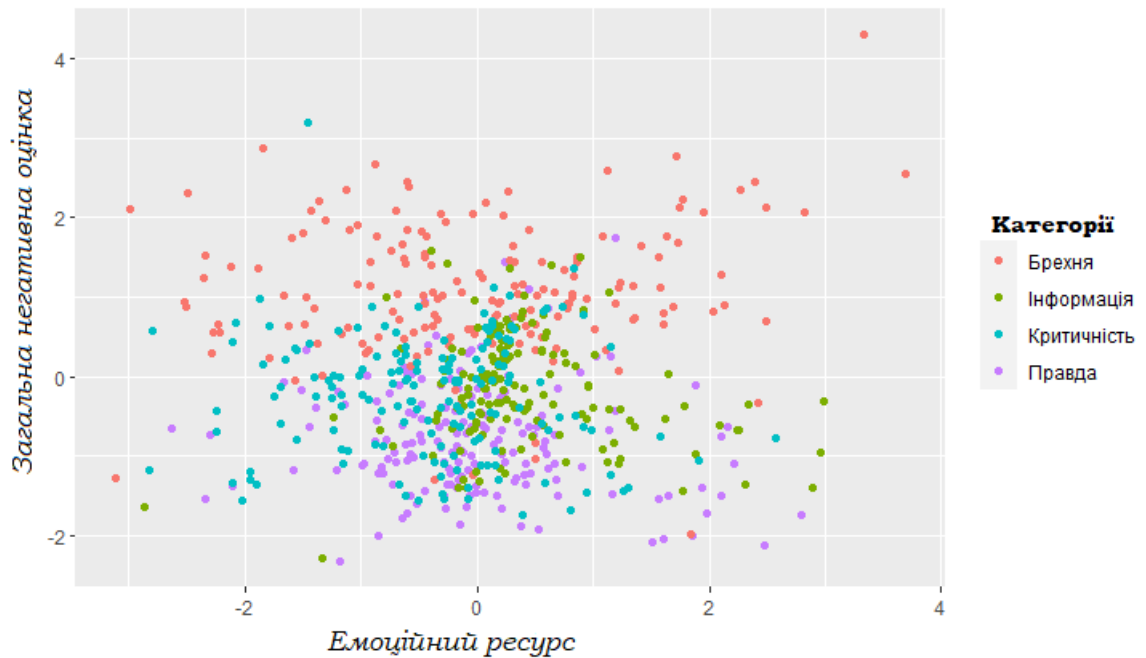
Отже, аналіз індивідуальних значень у буденній свідомості студентів за структурою авторського СД «Оцінка категорій постправди» можна описати за допомогою трьох факторів: загальна негативна оцінка, емоційний ресурс, раціональна рівновага.

Таблиця 2.44

## Склад фактора «Раціональна рівновага»

№	Показники які увійшли до складу позитивного полюса	Факторна вага
1.	Рухлива – статична	0,74
2.	Емоційна-раціональна	0,72
3.	Поривчаста – спокійна	0,58

Перейдемо до аналізу розміщення окремих категорій у семантичному полі понять. Для цього використаємо виділені вище фактори та мову програмування R. Розподіл індивідуальних значень за факторами «Загальна негативна оцінка» та «Емоційний ресурс» зображено на рис. 2.7.



**Рис. 2.7. Розподіл індивідуальних значень за факторами «Загальна негативна оцінка» та «Емоційний ресурс»**

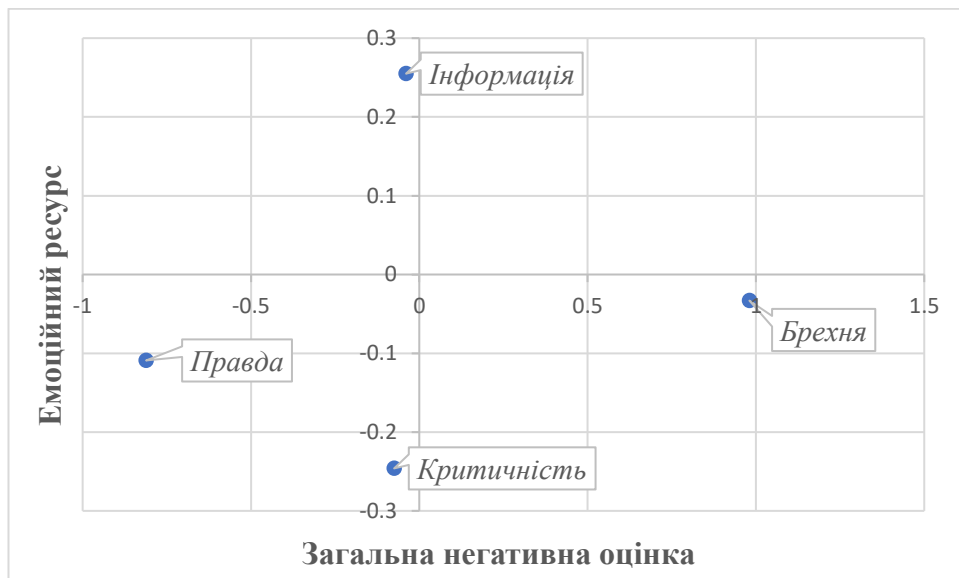
Візуальний аналіз виявляє тенденцію того, що категорія «брехня» у свідомості студентів має виражену негативну оцінку і навпаки, категорія «правда» – позитивну. Загалом, дисперсія значень категорії «брехня» за емоційним ресурсом та негативною оцінкою більша, ніж у інших категорій. «Правда», «інформація» і «критичність» як значення мають досить близьке розташування.

З метою знайти відстані між середніми розташуваннями кожної категорії звернімося до даних на рис. 2.8.

Як очевидно з рисунка, жодна змінна не потрапила у перший квадрант ( $x > 0, y > 0$ ), тобто серед категорій не існує такої, яка б, маючи загальну негативну оцінку, поєднувала це з високим рівнем емоційного ресурсу. «Інформація» як значення потрапляє у другий квадрант ( $x < 0, y > 0$ ), що об'єднує загальну позитивну оцінку з високим рівнем емоційного ресурсу. Категорії «Правда» та «Критичність» знаходяться у третьому квадранті ( $x < 0, y < 0$ ) та є найближчими один до одного. Водночас ці категорії поєднують низький емоційний ресурс зі загальною позитивною оцінкою. Це означає, що позитивне ставлення до правди й критичності у респондентів межує з сумом, виснаженням,

обтяжливостю, гіркотою та відчуттям неприємного. «Брехня» ( $x > 0$ ,  $y < 0$ ) як значення потрапляє у четвертий квадрат, що об'єднує загальну негативну оцінку з низьким емоційним ресурсом. Таким чином, негативне ставлення поєднується з астеничними, неприємними відчуттями та емоціями.

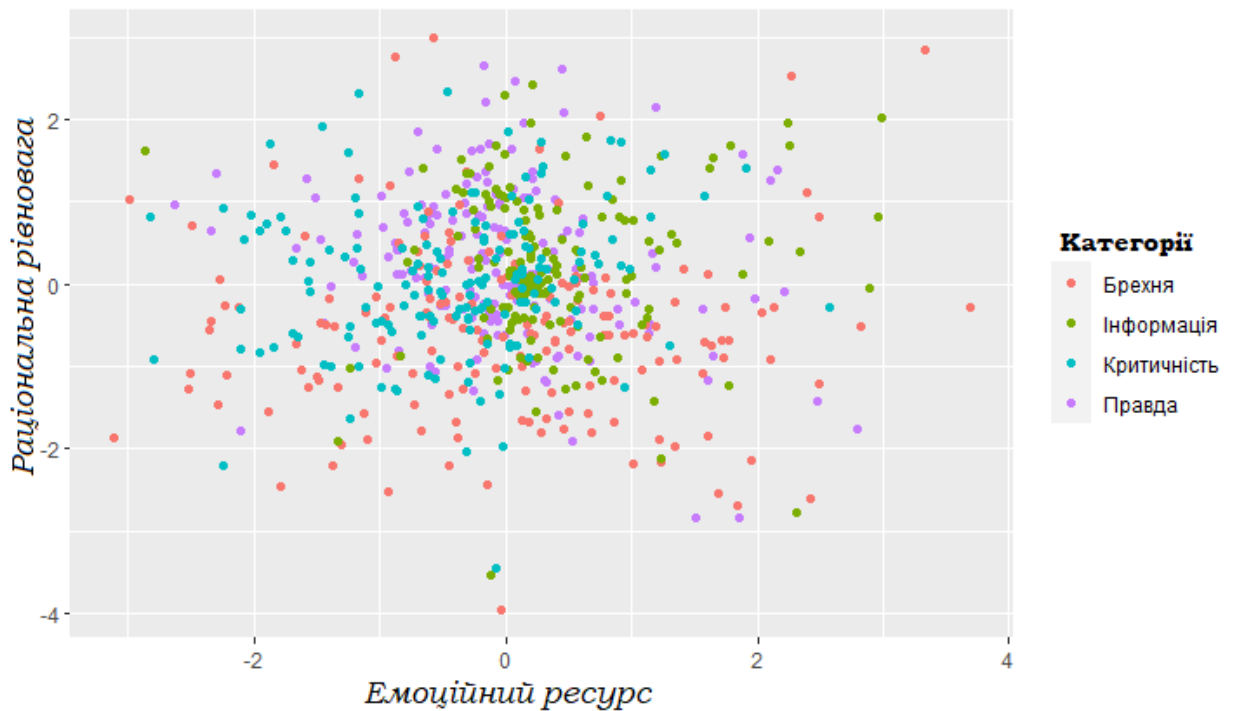
Варто зазначити, що для респондентів поняття «брехня» має більший емоційний ресурс, ніж «правда» та «критичність». Ймовірно, це пов'язано зі сталими культурними переконаннями, які відображаються, зокрема, у прислів'ях: «Гірка правда не на шкоду, а на здоров'я буде», «Краще гірка правда, ніж солодка брехня», «Правда гірка, та вона лікує, а кривда солодка, та все життя скалічить» тощо. Іншим спостереженням є те, що «критичність» має менший емоційний ресурс, ніж правда.



**Рис. 2.8.** Розташування категорій у структурі буденної свідомості студентів за факторами «Емоційний ресурс» та «Загальна негативна оцінка»

Розподіл індивідуальних значень за факторами «Рациональна рівновага» та «Емоційний» зображено на рис. 2.9. Як і за попередніми факторами, прослідковується чітка тенденція, що категорія «брехня» має більшу дисперсію, що вказує на значні відмінності в її трактуванні, особливо у порівнянні з іншими категоріями. Це вказує на неоднозначний статус брехні у буденній свідомості студентів та підтверджує нашу гіпотезу, висунуту в

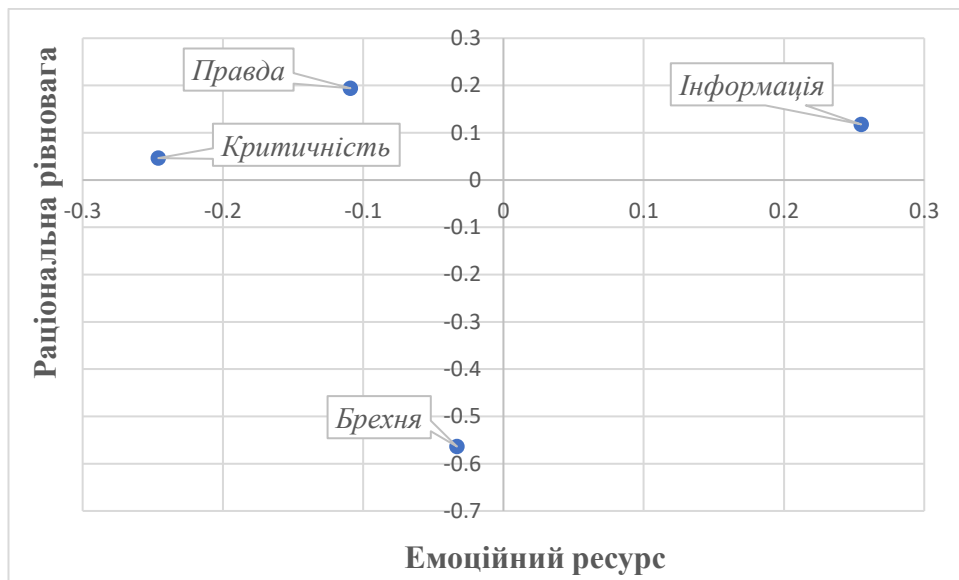
теоретичному розділі. Графік демонструє, що для понять «правда», «критичність», «інформація» більшість значень зосереджені біля нуля, що означає їх не вираженість за цими факторами.



**Рис. 2.9. Розподіл індивідуальних значень за факторами «Раціональна рівновага» та «Емоційний ресурс»**

Маючи на меті знайти відстані між середніми значеннями розташування кожної категорії, звернемось до рис. 2.10. Унаочнення переконує в тому, поняття «Інформація» потрапило в перший квадрант ( $x > 0$ ,  $y > 0$ ), який поєднує високі показники за емоційним ресурсом та раціональною рівновагою. Це означає, що інформація як значення асоціюється у респондентів із раціональністю, статичністю, полегшенням, радістю тощо. У другий квадрант ( $x < 0$ ,  $y > 0$ ) потрапили категорії «Правда» та «Критичність» з їх високою раціональною, рівновагою та низьким емоційним ресурсом. Отримані показники описують те, що у свідомості респондента ці поняття асоціюються зі статичністю, постійністю, раціональністю, що несуть неприємні відчуття, сум, виснажує та викликає осуд. У третій квадрант ( $x < 0$ ,  $y < 0$ ) увійшла категорія «Брехня», яка має низькі значення за обома факторами, що означає асоціацію цього поняття з різкими, негативними та виснажливими емоційними

станами. Жодна змінна не потрапила у четвертий квадрант ( $x > 0, y < 0$ ), тобто серед категорій не існує такої, яка б мала високий емоційний ресурс та низьке значення за раціональною рівновагою.



**Рис. 2.10.** Розташування категорій у структурі буденної свідомості студентів за факторами «Раціональна рівновага» та «Емоційний ресурс»

Отже, аналіз семантичного поля релевантних завданню категорій підтверджує те, що категорія «брехня» має більшу дисперсію значень в буденній свідомості, ніж інші категорії «інформація», «правда», «критичність».

Нарешті, щоб отримати додаткове підтвердження нашим висновкам, розглянемо дані табл. 2.45.

*Таблиця 2.45*

#### Середнє відхилення категорій за факторами

Категорії	Загальна негативна оцінка	Емоційний ресурс	Раціональна рівновага
Правда	0,05	0,07	0,07
Брехня	0,06	0,1	0,08
Інформація	0,05	0,05	0,07
Критичність	0,06	0,07	0,07

За наведеними даними, середнє відхилення категорії «брехня» майже завжди вище, ніж в інших категорій, особливо за фактором «Емоційний



ресурс». Отримані дані підкреслюють неоднозначне ставлення респондентів до брехні. Приймаємо гіпотезу  $H_1$  – категорія «Брехня» має більшу дисперсію значень у буденній свідомості, ніж інші категорії.

Раніше було сформульоване завдання дослідити взаємозв'язок між критичним мисленням та репрезентацією в буденній свідомості понять, для чого використано критерій кореляції Спірмена. Перейдемо до розгляду кореляцій за фактором «Загальна негативна оцінка», «Емоційний ресурс» та «Раціональна рівновага», зміст яких зображений у табл. 2.46.

Таблиця 2.46

**Кореляція показників факторів за різними категоріями з критичним мисленням**

Категорії	Загальна негативна оцінка	Емоційний ресурс	Раціональна рівновага
Правда	0,03	-0,27**	0,29**
Брехня	-0,03	0,16*	-0,2**
Інформація	-0,06	-0,09	0,17*
Критичність	-0,27**	-0,08	0,003

Примітка: \*\* значима кореляція  $p < 0.01$ , \* значима кореляція  $p < 0.05$

Згідно з отриманими даними, позитивне сприйняття критичності як категорії корелює з результатами тесту критичного мислення (-0,27,  $p < 0.01$ ), що означає: чим позитивніше оцінюється поняття «критичність», тим вище критичне мислення у респондента. Припускаємо: це пов'язано з тим, що особи, які мають навички критичного мислення, розуміють їх важливість та актуальність. Важливим спостереженням є те, що жодна інша категорія за цим фактором не взаємопов'язана з критичним мисленням. Це означає, що критичне мислення та сприйняття категорій «правда», «брехня» та «інформація» не пов'язані.

За фактором «Емоційний ресурс», кореляцію з критичним мисленням мають антагоністичні категорії «правда» та «брехня». Чим більше респонденти асоціюють правду з неприємними відчуттями, гіркотою, сумом, осудом, виснаженням та обтяженням, тим більш критичними вони є. І навпаки, чим більш приємною, солодкою, ресурсною та полегшувальною є для

студентів категорія «брехня», тим критичніше є респонденти. На нашу думку, це пов'язано з минулим досвідом респондентів.

За фактором «Раціональна рівновага» прямо пропорційну кореляцію з критичним мисленням мають категорії «правда» та «інформація», обернено пропорційний взаємозв'язок спостерігається з поняттям «брехня». Це означає, що особи з високим рівнем критичності вважають категорії «правда» та «інформація» раціональними, статичними та спокійними. Водночас для цих респондентів поняття «брехня» асоціюється з емоційністю, рухливістю та поривчастістю. Вважаємо, ці взаємозв'язки підкреслюють те, що категорія «правда» є стабільною і малозмінною. Для появи правдивої інформації потрібен час, а брехливу можна формулювати без опори на докази.

Отже, у результаті проведеного факторного та кореляційного дослідження встановлено, що факторна структура системи індивідуальних значень категорій постправди у буденній свідомості студентів складається з трьох факторів: «Загальна негативна оцінка», «Емоційний ресурс» та «Раціональна рівновага». Позитивне ставлення до правди й критичності у респондентів межує з сумом, виснаженням, обтяжливістю, гіркотою та відчуттям неприємного. «Брехня» як категорія об'єднує загальну негативну оцінку з низьким емоційним ресурсом. Таким чином, негативне ставлення поєднується з астеничними, неприємними відчуттями та емоціями. Поняття «брехня» має більший емоційний ресурс, ніж «правда» та «критичність», що, ймовірно, це пов'язано з культурними особливостями сприйняття. Інформація як значення асоціюється у респондентів із раціональністю, статичністю, полегшенням, радістю тощо. Категорії «Правда» та «Критичність» у свідомості респондента асоціюються зі статичністю, постійністю, раціональністю, що несуть неприємні відчуття, сум, виснаження та осуд. Термін «Брехня», яка має низькі значення за обома факторами, що означає асоціацію цього поняття з різкими, негативними та виснажливими емоційними станами.

Встановлено, що чим вище позитивна оцінка поняття «критичність», тим вище рівень критичного мислення у досліджуваних осіб. Крім того, виявлено, що збільшення асоціацій респондентів між поняттям «правда» та неприємними відчуттями, такими як гіркота, сум, осуд, виснаження та обтяження, співвідноситься з вищим рівнем критичного мислення. З іншого боку, позитивні асоціації з поняттям «брехня», такі як приємність, солодкість, ресурс та полегшення, також пов'язані із більш вираженим критичним ставленням. Зазначено, що студенти з вищим рівнем критичності оцінюють поняття «правда» як раціональне, статичне та спокійне, тоді як «брехню» характеризують як поривчасту, емоційну та рухливу.

### **Висновки до другого розділу**

У другому розділі емпірично досліджено психосемантику критичності в буденній свідомості студентів у епоху постправди. За результатами авторської анкети «Джерела інформації та способи взаємодії з нею» студенти найбільше цікавляться новинами зі сфери війни, суспільства та розваг. Майже кожен респондент використовує Telegram для отримання інформації, саме йому найбільше довіряють. Середній час, який витрачають досліджувані на ознайомлення з новинами складає одну годину, лівова частина респондентів стверджують, що слідкують за офіційними новинами та запевняють, що перевіряють інформацію.

Отримані результати застосування семантичного диференціала «Переконання постправди» є контраверсійними, що підкреслює фрагментарність, мозаїчність знань у буденній свідомості. З одного боку, більшість студентів вважає, що «у кожної людини «своя» правда», «всієї «правди» ми ніколи не дізнаємось», «одне й те саме твердження може бути брехливим для одних людей і правдивим – для інших», «два протилежні твердження можуть бути однаково істинні», що демонструє *суб'єктивність*, *агностицизм* та *алогічність* у пізнанні, але, з іншого – значна частина досліджуваних погоджується з тим, що «істина є абсолютною та незалежною

від суб'єктивних чинників», «важливість точки зору залежить від її істинності», «неправда завжди є неправдою», «твердження поділяються на правдиві та брехливі», що підкреслює *доказовість, незалежність та об'єктивність* істини.

За допомогою факторного аналізу даних (метод виділення: аналіз головних компонентів, метод ротації: Varimax normalized Кайзера), було виокремлено шість значущих факторів переконань постправди: «Гносеологічний», «Неоднозначність», «Хибна аргументація», «Бездоказовість», «Суб'єктивність», «Альтернативність». Виявлено кореляцію між критичним мисленням та переконаннями характерним для епохи постправди. Критичне мислення має негативну кореляцію з трьома факторами переконання постправди: «Хибна аргументація», «Бездоказовість», Гносеологічний фактор та позитивну – «Суб'єктивність». Взаємозв'язок між критичним мисленням і факторами «Неоднозначність», «Альтернативність» не виявлений. Кореляційний аналіз вказує, що критичне мислення взаємопов'язано з орієнтацією на коректні підтвердження та докази. Водночас критичність корелює з визнанням суб'єктивності життя та правди для кожної людини.

Контент-аналіз відповідей респондентів за методикою «Медіаграмотність» дозволив виявити, що респонденти для критичного аналізу, зазвичай, використовують один або декілька критеріїв для оцінки медіаконтенту: стиль та структура тексту, зміст новини, наявність/відсутність підтверджень або доказів, джерело інформації, альтернативні пояснення, дефіцит інформації або компетентності, мотивація, минулий досвід, перевірка інформації в Інтернеті. Студенти маркують новину як достовірну, якщо новина має одну або декілька таких ознак: заявник є авторитетним джерелом, наводяться статистика та числові показники, інформація не суперечить уявленню, спогадам, переконанням респондента або раніше поданими даними, повідомлення перевірено або його можна перевірити.

З метою вивчення семантичного поля та структурних особливостей зазначених у теоретичному розділі понять у буденній свідомості студентів, нами використано авторський СД «Оцінка категорій постправди». За допомогою факторного аналізу даних (метод виділення: аналіз головних компонентів, метод ротації: Varimax normalized Кайзера), було виокремлено три значущих фактора: «Загальна негативна оцінка», «Емоційний ресурс», «Раціональна рівновага». Виявлено, що категорія «Брехня» має більшу дисперсію значень у буденній свідомості, ніж інші категорії, що підтверджує висунуту нами гіпотезу. Позитивне сприйняття критичності як категорії корелює з результатами тесту критичного мислення. Чим більше респонденти асоціюють правду з неприємними відчуттями, гіркотою, сумом, осудом, виснаженням та обтяженням, тим більш критичними вони є. Особи з високим рівнем критичності вважають категорії «правда» та «інформація» раціональними, статичними та спокійними. Водночас для цих респондентів поняття «брехня» асоціюється з емоційністю, рухливістю та поривчастістю.

Отже, висунуті гіпотези про взаємозв'язок між переконаннями постправди та критичним мисленням, а також про більш неоднозначне трактування категорії «брехня» у буденній свідомості студентів підтверджено.

### **РОЗДІЛ 3. ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ В ЕПОХУ ПОСТПРАВДИ**

У розділі представлено результати укладання та апробації психокорекційної програми розвитку критичного мислення студентів у епоху постправди. Теоретично обґрунтовано психокорекційну програму покращення критичного мислення, викладений основний її зміст та експериментальний план, здійснено кількісний та якісний порівняльний аналіз результатів попереднього та підсумкового тестування.

#### **3.1. Теоретичне обґрунтування психокорекційної програми розвитку критичного мислення студентів в епоху постправди**

Розвиток критичного мислення є трендом у сьогоднішній українській освітній парадигмі та ключовим чинником підвищення якості освіти. У розвинутих демократичних країнах покращення критичного мислення у межах освіти почало досліджуватись значно раніше, зокрема, ще у 1980-му Н. Siegel стверджував, що критичне мислення є освітнім ідеалом [264]. С. Терно виділяє три основні проблеми вітчизняного впровадження навчання на засадах критичного мислення: а) не усвідомлення суті критичного мислення; б) підміна проблемності навчання на яскравий антураж; в) плутанина в інструментах, які забезпечують критичне мислення [102].

Концептуальним базисом психокорекційної програми розвитку критичного мислення студентів є компетентнісний підхід у вищій освіті, який передбачає динамічне поєднання знань та умінь [44; 117]. У цьому підході компетентність розглядається як ситуативна характеристика студента, що полягає у готовності вирішувати проблемні ситуації у професійній діяльності.

Наріжним каменем компетентнісного підходу є проблемно-орієнтоване навчання, що направлене на розв'язання реальних ситуацій та проблем [123]. Проблемно-орієнтоване навчання сприяє розвитку інтелектуальної активності студентів, спонукаючи їх до самостійного пошуку і висновків. Цей

педагогічний підхід підкреслює важливість практичного застосування отриманих знань та формує в учнів навички рішення складних завдань, що підготовлює їх до викликів сучасного світу [53; 76].

У межах компетентнісного підходу в освіті, критичне мислення визнається як надпредметна компетенція, яка виходить за межі конкретних дисциплін та виявляється у здатності раціонально та обґрунтовано аналізувати, оцінювати та розв'язувати різноманітні завдання. Ця компетенція відзначається поліфункціональністю, оскільки вона знаходить застосування у різних сферах життя та допомагає формувати глибоке розуміння навколишнього світу [84].

З точки зору життєвого успіху критичне мислення є важливою компетенцією людини сучасного світу. За даними Н. Butler, С. Pentoney та М. Bong критичне мислення є кращим предиктором життєвих рішень, ніж інтелект. Той факт, що критичне мислення можна розвивати, свідчить про значимість інвестування у розвиток цієї навички. Критичне мислення допомагає особі приймати обґрунтовані рішення, вирішувати проблеми та аналізувати складні ситуації, що робить його необхідним елементом успішного функціонування в сучасному суспільстві [156].

Вирізняють два підходи до розвитку критичного мислення: за допомогою окремого курсу, що буде присвячений виключно проблемі критичного мислення (цільове навчання) або за допомогою впровадження окремих фрагментів практики критичного мислення у загальні освітні програми (непряме навчання) з фізики, історії, психології тощо [34; 45; 80; 98; 131]. Перевагою цільового підходу можна вважати те, що курс критичного мислення може надати більш обширні знання, що неможливо вмонтувати в будь-який інший курс. Основною проблемою цього підходу є те, що значна частина програм з підвищення критичного мислення не має чітких емпіричних доказів їх ефективності [293]. Ба більше, систематичний огляд L. Behar-Norenstein та L. Niu 42 емпіричних досліджень покращення критичного мислення у закладах вищої освіти, опублікованих між 1993 та 2009 роками,

показує, що однакові інструкції у навчальних програмах розвитку критичного мислення можуть призводити до різних результатів, залежно від їх реалізації, а більшість розглянутих авторами публікацій мали обмеження за дизайном, розміром або репрезентативністю вибірки [146].

Основним аргументом непрямого навчання, яке припускає оволодіння навичками критичного мислення водночас із засвоєнням знань, не пов'язаних з ним безпосередньо є те, що навички критичного мислення можуть бути специфічними та контекстними. Наприклад, перевірка першоджерела є важливою частиною роботи історика, проте без розуміння історичного контексту неможливо коректно інтерпретувати це джерело [293]. Другий підхід має суттєвий недолік: як зауважує N. Alsaleh освітяни, зазвичай, зосереджуються на змісті предмету викладання або на процесі запам'ятовування замість міркування, що знижує ефективність цих програм з розвитку критичного мислення [135; 247]. На нашу думку, оптимальним способом покращити здатність студентів до критичного мислення є впровадження окремого курсу з критичного мислення у університетах як обов'язкової дисципліни, який має наукові докази його ефективності [28].

Результати нашого емпіричного дослідження (див. другий розділ) чітко окреслюють проблему рівня критичності мислення студентів, однак можна скептично припустити, що розвиток критичного мислення є наслідком навчального процесу в університеті й результат можливо зафіксувати лише після його завершення. Основна ідея полягає в тому, що в процесі засвоєння різних дисциплін фрагментарно формуються основні навички критичного мислення: аналіз інформації, критичне оцінювання, постановка проблемних питань, здатність до розв'язання проблем тощо. Відповідно до цієї логіки, навчальний курс з розвитку критичності мислення може бути надлишковим та контрпродуктивним. Дані незалежних дослідників спростовують це твердження. Наприклад, отримані емпіричні результати Internews щодо викриття неправдивих проросійських та конспірологічних наративів свідчать, що найбільше підтримують їх люди з повною вищою освітою [200]. Це



свідчить про те, що процес навчання не вплинув на формування навичок критичного мислення.

О. Тринчук окреслює декілька основних проблем на шляху розвитку критичного мислення студентів: а) невміння аргументовано відстоювати власну точку зору; б) низький рівень мотивації до навчання; в) відсутність навичок самостійного навчання [112]. Зазначені проблеми були враховані під час розробки психокорекційної програми дослідження.

Згідно з новими експериментальними даними, починати розвиток критичного мислення у дітей у межах школи можливо з 10 років [168]. J. Smith пропонує для критичного аналізу інформації використовувати алгоритм, що містить два блоки: оцінку інформації та альтернативні пояснення. Оцінка інформації припускає перевірку авторитетності джерел, логіки суджень та умовиводів, а також співвідношення твердження та реальної дійсності. Відповідно, альтернативні пояснення стосуються статистичних закономірностей (закон великих чисел, збіг обставин тощо), природніх аномалій, обману та помилок сприйняття, пам'яті, ефекту плацебо, сенсорних аномалій та галюцинацій [265].

R. Arslan, H. Gulveren та E. Aydin пропонують техніки розвитку критичного мислення під час навчання у закладах вищої освіти: а) методи оцінювання у класі – використовувати активне навчання з мозковими штурмами для покращення активності студентів; б) кооперативне навчання – спільне дослідження теми студентами; в) вивчення прикладу/метод обговорення – розгляд різних точок зору та формування умовиводу щодо конкретного випадку; г) розробка дискусійних питань – вчитель ставить учням певні запитання наприкінці заняття, після чого, учні формулюють нові запитання та ставлять їх іншим учням та вчителю; д) навчання у стилі конференції – розвиток впевненості та аргументації студентів за рахунок конференційного стилю; е) написання есе – надає можливість ретельно обмірковувати власну позицію, аргументи та докази; ж) робота у парах –

обговорення проблемної ситуації та її вирішення у парах; и) створення неоднозначності – використання неоднозначних ситуацій у навчанні [138].

Залежно від дослідника, до програми розвитку критичного мислення можуть бути включені: метод кейсів [254], сократівський метод [249], техніки розвитку мислення вищого порядку [237] тощо. Т. Thomas виділяє 4 методи для розвитку критичного мислення: оцінка якості джерел в Інтернеті, аналіз аргументу, миттєвий зворотній зв'язок, використання інструкцій та рефлексії [281].

Відповідно до розробленої структурно-змістової моделі критичності буденної свідомості студента в епоху постправди (див. розділ 1.4), розвиток та психокорекція критичного мислення повинні впливати на знання й навички/вміння. Знання включають інформацію про статистику та ймовірність, медіаграмотність, когнітивні викривлення та евристику, особливості та помилки сприйняття, пам'яті, мислення, структуру та мету аргументу, логіку й логічні помилки, різновиди та якість наукових доказів, експертну думку та науковий консенсус тощо. Навички/вміння повинні включати вироблений алгоритм аналізу й оцінки, системи постановки та вирішення задач.

Розглянемо детально розвиток кожного з компонентів знань та навичок. Критичне мислення та статистика належать до важливих компонентів раціонального аналізу та рішень. *Статистика та теорія ймовірності* надає необхідні інструменти для збору, обробки та аналізу даних. Вона допомагає здобути об'єктивні результати та дійти до наукових висновків. Таким чином, використання статистики сприяє підвищенню рівня критичного мислення, оскільки надає можливість засновувати свої висновки на доказах та об'єктивних даних.

Базове розуміння природи та закономірностей випадкових подій дозволяє студенту уникати когнітивних помилок, таких як «Post hoc ergo propter hoc» (після цього, отже через це), «Non causa pro causa» (не причина за причиною) і ілюзорних кореляцій та інших. Володіння принципами та методами теорії

ймовірностей та математичної статистики допомагає розвивати критичне мислення і правильно оцінювати взаємозв'язки між подіями та чинниками у різних ситуаціях. Це набуття є важливим для ефективного аналізу та прийняття обґрунтованих рішень у навчанні та реальному житті.

У період воєнного стану інформаційно-психологічні спеціальні операції противника, збільшення кількості інформації, що сприймає людина є передумовами того, що *медіаграмотність* має бути ключовим компонентом у програмі розвитку критичності мислення. Медіаграмотність є продуктом медіаосвіти. J. Potter зазначає, що існують різні думки щодо сили впливу ЗМІ, проте ймовірно немає дослідників з медіаграмотності, які б заперечували їх вплив на суспільство та окрему особистість [255]. Дослідниками виявлено широкі можливості впливу медіаконтенту на патерни поведінки та переконання людини [148; 195; 261]. Покращення медіаграмотності полягає не тільки у нівелюванні негативного впливу, а й насамперед у створенні можливості використовувати ЗМІ як інструмент для досягнення власних цілей.

Наріжним каменем для критичного мислення й медіаграмотності є перевірка джерел та фактів (*англ.* fact checking). У дослідженні S. Wineburg та S. McGrew продемонстровано, що особи з умінням перевірки інформації значно краще виявляють надійність веб-ресурсів, ніж студенти або професійні історики без необхідних навичок. Останні, зазвичай, намагались вивчити надійність сайту, не покидаючи його. Навпаки діяли фактчекери, що після швидкого огляду сайту шукали за межами інформацію про його достовірність [295]. Таким чином, перевірка джерел та фактів є ефективним інструментом для фільтрації інформації.

Однак, L. Zhang, H. Zhang та K. Wang зазначають, що складно виділити чітку модель формування медіаграмотності, оскільки у більшості країн її розвиток є певною мірою ініціативою вчителя [299]. Означена проблема є характерна також для української освіти. Варто зазначити, що для формування

медіаграмотності є важливим врахування віку цільової групи, оскільки вона може задовольняти специфічні вікові потреби людей [257].

Для оцінки та перевірки надійності, об'єктивності інформації є значна кількість різних підходів, які зазвичай опираються на підтвердження з різних джерел. Одним з таких підходів є тест CRAAP, який розроблений С. Berg у Каліфорнійському державному університеті з метою фільтрації джерел для побудови досліджень [277]. Назва тесту є акронімом його компонентів: актуальність, релевантність, авторство, точність, мета. Актуальність означає своєчасність та цінність використання джерела для сьогодення, релевантність – наскільки інформація співвідноситься з вашими потребами, авторство – хто є автором, спонсором джерела, точність – достовірність та правдивість змісту, мета – причина створення інформації. Загалом, тест CRAAP надає критерії для оцінки достовірності інформації з певного джерела.

Схожий підхід пропонує М. Caulfield, що створив покроковий метод SIFT: зупинись, вивчи джерело, знайди підтвердження, досліди посилання. Крок 1: зупинись – припускає, що перед ознайомленням з джерелом інформації треба усвідомити чи знайоме нам джерело інформації, його авторство та надійність. Крок 2: вивчи джерело – використайте Google або Вікіпедію для розуміння діяльності новинної організації та її надійності. Крок 3: знайди підтвердження – перегляньте інші публікації на вибрану тему, виконуйте зворотній пошук зображень користуйтеся сайтами з перевірки фактів та надійною репутацією. Крок 4: досліди посилання – вивчення джерел на яких базується стаття та виявлення правильності цитування джерел [258].

Критичне мислення стає можливим лише в той момент, коли студент розпочинає усвідомлювати важливість впливу своїх *когнітивних викривлень*, які можуть змінювати спосіб, яким він сприймає реальність, формує судження та приймає рішення. Науковці виявили наявність близько 200 когнітивних викривлень, які призводять до формування неточних або ірраціональних суджень і рішень [179].

Усвідомлення когнітивних викривлень є першим кроком до формування навичок критичного мислення та покращенні якості аналізу та обґрунтованості висновків. Розуміння недоліків та переваг власного мислення дозволяє продуктивніше використовувати його та протидіяти когнітивним викривленням. Ця протидія виражається або підвищенні свідомого контролю за розумовими процесами, або у впровадженні додаткових інструментів для нівелювання негативних ефектів когнітивних викривлень, таких як, осліплення, контрольні списки або алгоритми, що сприяє більш об'єктивному та раціональному підходу до аналізу і прийняття рішень.

Базове знання про *структуру аргументу та його мети* є фундаментальним, оскільки це забезпечує можливість ефективного спілкування та взаємодії з іншими особами. При належному розумінні того, як аргумент побудований та для чого він використовується, студент має можливість реагувати обґрунтовано, висловлювати власні думки та переконання, а також проводити аналіз аргументів інших. Цей процес сприяє покращенню якості комунікації, розвитку критичного мислення і здатності аналізувати та оцінювати інформацію. Розуміння структури аргументу і його мети також допомагає впливати на процеси ухвалення рішень, оскільки це дозволяє проводити аналіз обґрунтованості аргументів, які впливають на ці рішення.

Відповідно, для адекватної оцінки аргументації необхідні глибокі знання у галузі *логіки* та детальне розуміння *логічних помилок*, що допомагає визначити обґрунтованість та достовірність аргументу та сприяє більш об'єктивному аналізу розмови або тексту. Зокрема, усвідомлення структури індуктивних, дедуктивних та абдуктивних міркувань дозволяє краще осмислити природу аргументу та його переваги та недоліки, що полегшує оцінку та аналіз аргументації, покращує здатність розпізнавання логічних помилок. До таких помилок можна віднести підміну теми, визначення невідомого через інше невідоме, «коло» у доказі, тавтологія, аргумент до особистості тощо.

У випадку, якщо доказ або аргумент містить чітку логічну структуру, релевантність до теми і позбавлений логічних помилок, його оцінка переходить на наступний етап, де розглядається рівень його сили, тому студентам необхідно мати уявлення про *різновиди та якість наукових доказів*.

*Експертна думка та науковий консенсус* є двома ключовими аспектами, що впливають на процес прийняття рішень у різних наукових, технічних та суспільних галузях. Експертна думка ґрунтується на знаннях, досвіді та кваліфікації індивіда, який має відповідні знання у конкретній області. Науковий консенсус, натомість, виражає загальну думку та узгоджену позицію наукової спільноти щодо певних питань чи проблем.

Ці два аспекти взаємодіють у процесі прийняття рішень, особливо там, де наявність експертної думки та наукового консенсусу є важливими для вирішення проблем. Експертна думка може надавати інформацію та інсайти, засновані на особистому досвіді та знаннях. З іншого боку, науковий консенсус може відобразити загальний погляд наукової громадськості та науковий контекст. У багатьох випадках науковий консенсус допомагає визначити, чи є деякі експертні думки підтверджені або суперечать загальній прийнятій науковій позиції. Він може служити як фільтр для виокремлення об'єктивних та надійних експертних думок від суб'єктивних або спірних. Таким чином, науковий консенсус сприяє об'єктивності та надійності прийняття рішень.

У цьому контексті важливо розуміти взаємозв'язок між експертною думкою та науковим консенсусом, а також їхню роль у процесі прийняття обґрунтованих та науково підтверджених рішень у різних сферах діяльності. З точки зору концепції піраміди доказовості, експертна думка та науковий консенсус мають різний ступінь сили. Концепція піраміди доказовості є системою, що ієрархічно класифікує докази або інформацію відповідно до їхнього ступеня надійності та значущості. Цей підхід широко використовується у контексті наукових досліджень, клінічної медицини, методів доказової практики та інших галузях, де важливо аналізувати та

оцінювати рівень довіри до конкретних доказів або інформації. Піраміда доказовості включає в себе різні рівні доказової інформації, розташовані від найбільш об'єктивних та надійних до менш надійних та значущих

Отже, блок «Знання» структурно-змістовної моделі розвитку критичного мислення містить такі елементи: статистика та теорія ймовірності, медіаграмотність, когнітивні викривлення, структура та мета аргументу, логіка й логічні помилки, різновиди та якість наукових доказів, експертна думка та науковий консенсус. Ці ключові аспекти сприяють розвитку критичного мислення, здатності аналізувати та оцінювати інформацію з точки зору наукового підходу.

Блок «Навички/вміння» є важливим у контексті закріплення здобутих знань та розвитку практичних навичок. Цей компонент сприяє практичному використанню теоретичних знань та розвиває вміння студентів. Навички та компетенції, отримані у результаті цього процесу, мають значущу роль у формуванні повноцінних фахівців та ефективних учасників суспільства.

Навички поділяються на загальні та спеціальні. До *загальних навичок* відносяться здатність будувати гіпотези, оцінювати точність та логічність представленої інформації, досліджувати альтернативи тощо. Таким чином, критичне мислення передбачає вміння ретельно розглядати докази та аргументи, визначати їхню вагомість і об'єктивно оцінювати їхню достовірність. Критичні студенти мають здатність виділяти ключові поняття, аналізувати їх взаємозв'язки та шукати раціональні рішення на основі наявних даних. Це важливі навички для ефективного розв'язання проблем, прийняття обґрунтованих рішень та розвитку наукового мислення.

*Спеціальні навички* є необхідними для певної галузі або сфери знань. Наприклад, у математиці та статистиці спеціальні навички включають в себе вміння проводити математичні розрахунки, аналізувати статистичні дані, розробляти математичні моделі тощо. У біології це може включати навички лабораторного дослідження та аналізу біологічних процесів, а в гуманітарних науках - аналіз текстів, літературних аналізів, теорій мистецтва тощо. Ці

спеціальні навички є необхідними для глибокого розуміння конкретної галузі і дозволяють критично оцінювати інформацію та докази в контексті цієї галузі.

Блок «Схильностей» структурно-змістовної моделі розвитку критичного мислення студентів містить такі особистісні якості як готовність до планування, гнучкість, наполегливість, готовність виправляти власні помилки, усвідомлення та пошук компромісних рішень. *Готовність до планування* визначається здатністю особи розробляти стратегічні плани та стратегії з метою досягнення конкретних цілей та вирішення завдань. Планування дозволяє структурувати та систематизувати завдання, оптимізувати ресурси й ефективніше досягати цілей.

*Гнучкість* визначається здатністю індивіда адаптуватися до різних умов, змінювати свою поведінку та ставлення відповідно до конкретних обставин. Це дозволяє особі легко модифікувати свої плани, рішення і стратегії у залежності від змін в її середовищі. *Наполегливість* як особистісна риса, охоплює здатність особи проявляти цілеспрямованість і визначеність у досягненні своїх цілей, навіть у трудних ситуаціях і в умовах значимих викликів. Ця риса включає в себе активну прагнення до виконання роботи та зосередженість на завданні, незалежно від можливих перешкод чи ризиків.

*Готовність до корекції власних помилок* проявляється у здатності особистості визнавати власні недоліки та активно докладати зусилля для їх виправлення. У цьому контексті важливо відзначити, що особа, не реагує негативно на конструктивну критику або власні помилки, а, навпаки, спрямовує їх на шлях вдосконалення своїх прийнятих рішень та дій. Цей аспект стає суттєвим у процесі особистісного росту та розвитку, адже сприяє підвищенню загальної ефективності та покращенню власних навичок.

*Усвідомленість* відображає особистісне уміння спостерігати за власними діями, особливо у моменти виконання над досягненням своєї мети. Ця якість також має значущий вплив на здатність відчувати та усвідомлювати власні автоматичні реакції та сприяє обдуманому вибору більш ефективних стратегій у повсякденному житті.



*Пошук компромісних рішень* як особистісна риса, полягає у системному процесі прийняття рішень, у якому суб'єкт активно докладає зусиль для врегулювання суперечок і конфліктів, що виникають між різними інтересами, ставленнями або позиціями. Під час цього процесу студент спрямовує свої зусилля на досягнення балансу, який би враховував інтереси всіх сторін та різні аспекти конкретної ситуації.

Основною проблемою формування особистісних рис, схильностей є їх значна обумовленість спадковістю. У серіях досліджень, у яких порівнювали близнюків, що виховувались окремо та разом, виявлено, що левову частину дисперсії у низці особистісних рис пояснюють саме генетичні чинники [271]. Це призводить до значного ускладнення можливостей корекції цих рис та схильностей особистості, тому створена психокорекційна програма буде зосереджена на формування навичок та засвоєння відповідних знань, які можуть сприяти виправленню або компенсації якостей особистості.

### **3.2. Психокорекційна програма підвищення критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди**

На основі теоретико-методологічного аналізу та емпіричного дослідження критичності буденної свідомості студентів нами запропонована система психокорекційних заходів з підвищення рівня критичності мислення студентів. Покращення критичності є складною, комплексною процедурою, спрямованою на засвоєння студентами специфічних знань та формування навичок. Необхідною вимогою є висока спеціалізована підготовка та ретельне ознайомлення з поняттями, теоріями та методами, пов'язаними з критичним мисленням. На додачу до підвищення теоретичної обізнаності студентів цей процес включає в себе практичні вправи та завдання для розвитку відповідних навичок. Розуміння, аналіз та вправи на застосування цих навичок грають важливу роль у формуванні та поліпшенні рівня критичності в мисленні.

У зв'язку з викликами сьогодення особливої уваги у розвитку критичного мислення необхідно приділяти формуванню медіаграмотності студентів як

ключової компоненти уміння фільтрації інформації, враховуючи те, що учасники програми перебувають в агресивному інформаційному просторі, який містить пропаганду, дезінформацію, помилкові новини та проплачений контент. Таким чином, медіаграмотність важлива з позиції фільтрації інформації, збереження високого рівня якості обробки інформації та розуміння її впливу на суспільство та індивідуума.

Психокорекційна програма, розроблена з *метою* підвищення критичності мислення студентів, являє собою високоструктурований психологічний інструмент. Вона базується на інноваційних підходах до навчання та розвитку особистості, які спрямовані на покращення когнітивних та метакогнітивних компетенцій студентів.

Ця програма поєднує у собі лекційні заняття, під час яких студентам надається фундаментальна інформація про критичне мислення, та елементи проблемного навчання, які спонукають студентів активно аналізувати та обговорювати складні питання. Програма також включає етапи моделювання різних ситуацій, де студенти можуть застосовувати набуті знання та навички на практиці. Цей комбінований підхід допомагає студентам збагачувати свої знання, розвивати критичне мислення та вміння застосовувати його у різних контекстах. Таким чином, психокорекційна програма створює сприятливі умови для систематичного покращення критичного мислення студентів і сприяє їхньому інтелектуальному розвитку.

Досягнення поставленої *мети* (підвищення критичності мислення студентів) реалізовано через виконання таких *завдань*:

а) засвоєння теоретичних знань студентами щодо науки та наукового методу як засобу пізнання у епоху постправди;

б) формування практичних вмінь та навичок застосування критичного мислення;

в) розвиток рефлексії, механізмів самоконтролю та усвідомлення когнітивних викривлень.

Особлива увага у психокорекційній програмі сфокусована на формуванні та розвитку таких загальних навичок та компетенцій:

- уміння знаходити, перевіряти та аналізувати отриману інформацію;
- здатність зважувати переваги та недоліки для прийняття оптимального рішення;
- навички логічної аргументації для обґрунтування власної концепції, поглядів;
- здатність будувати гіпотези та досліджувати їх;
- здатність до рефлексії, усвідомлення когнітивних викривлень та корекції власної поведінки та рішень;
- уміння досліджувати та враховувати альтернативні точки зору, що є протилежними власній.

Кожне заняття психокорекційної програми включає такі складові частини:

*1. Привітання та оголошення теми заняття.*

*2. Огляд труднощів та відповіді на запитання.* Обговорюються труднощі, з якими студенти зіткнулися під час опрацювання самостійної роботи, надаються відповіді на їх запитання.

*3. Міні-лекція з відповідної теми.* Викладач надає коротке інформаційне повідомлення, що стосується обраної теми, закладаючи теоретичну базу для подальшої роботи.

*4. Вирішення проблемних завдань.* Студенти отримують завдання, які допомагають їм застосовувати отримані знання на практиці та вирішувати конкретні завдання, пов'язані з темою.

*5. Групова дискусія.* Учасники об'єднуються у групи для колективного обговорення теми, обміну думками та аргументами.

*6. Підведення підсумків.* Коротке резюме проведеного заняття.

*7. Завдання для самостійного опрацювання.* Студентам надаються завдання, які вони можуть виконати самостійно після заняття для поглибленого вивчення матеріалу.

Результативність програми оцінювалася за допомогою стандартизованого тесту на критичне мислення та ефективності виконання практичних задач (кількісний та якісний аналіз).

Структура психокорекційної програми має низку ключових компонентів, які спільно сприяють досягненню поставленої мети – розвитку критичного мислення. Програма містить 5 змістовних модулів, кожен із них включає як теоретичну, так і практичну складові, також передбачена самостійна робота студентів з відповідним матеріалом. Повна структура та зміст психокорекційної програми з підвищення критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди представлено у Додатку П. Реалізація програми зайняла 10 занять, її загальний обсяг – 30 академічних годин, з яких 10 – самостійна робота.

**Змістовний модуль № 1 «Медіаграмотність».** Мета: засвоєння знань щодо медіаграмотності та формування навичок для її реалізації. Заняття №1 «Агресивне інформаційне середовище». *Темі для обговорення.* Фейкові новини та пропаганда. Фото та відео підробки. Боти, тролі та зловмисники. Кібербезпека. Інформаційна гігієна та фактчекінг. Заняття №2 «Протидія медіа впливу». *Темі для обговорення.* Очищення власного інформаційного простору. Контроль використання гаджетів. Аналіз анонімних та авторитетних джерел. Ознаки сумнівної інформації. Українські фактчекінгові організації. Формування «білого списку» джерел.

**Змістовний модуль №2 «Експертна думка та якість наукових доказів».** Мета: сформувати уявлення та навички диференційованого підходу до оцінки наукових доказів та аргументів. Заняття № 1 «Доказ та його ознаки». *Темі для обговорення.* Оціночні судження та факти. Пояснення та аргумент. Принципи верифікації та фальсифікації. Ієрархія наукових доказів. Заняття № 2 «Проблеми у науці як структурі». *Темі для обговорення.* Маркери рівня експертності особи (освіта, кар'єра, місце роботи, наукові публікації, джерела фінансування, сфера експертності, риторика та категоричність). Криза

відтворення наукових досліджень. Публікаційне зміщення. Авторитетні невідтворювані дослідження.

### **Змістовний модуль №3 «Когнітивні викривлення та евристика».**

Мета: засвоєння знань щодо когнітивних викривлень та евристик, а також шляхів протидії їм. Заняття №1 «Розпізнання когнітивних викривлень та їх типи». Теми для обговорення. Когнітивні помилки. Види когнітивних помилок. Помилки пам'яті (правило піку та кінця, ефект свіжості, феномен «на кінчику язика», ефект наступного у черзі тощо). Помилки, що викликані надмірною кількістю інформації (рефлекс Земмельвейса, закон Вебера-Фехнера, ефект ілюзії правди тощо). Помилки швидкої реакції (Ефект Делмора, підтверджуване упередження, ефект генерації тощо). Помилки від дефіциту смислу (Ефект ореолу, закон Мерфі, Повзучий детермінізм тощо). Евристика. Основні види евристик. Заняття №2 «Протидія когнітивним викривлень». Теми для обговорення. Осліплення, список контрольних питань, алгоритми. Ведення щоденника. Усвідомлення. Фізичні вправи та медитація. Мислення відтінками сірого. Аналіз витрат та вигоди. Декатастрофізація.

**Змістовний модуль №4 «Логіка й логічні помилки».** Мета: сформулювати загальні знання щодо логіки та навички логічного міркування й знаходження логічних помилок. Заняття № 1 «Логіка та логічні умовиводи». Теми для обговорення. Закони формальної логіки: закон тотожності, закон достатньої підстави, закон суперечності, закон виключеного третього. Індуктивний, дедуктивний та абдуктивний умовивід. Заняття № 2 «Типи логічних помилок». Теми для обговорення. Формальні помилки. Помилка «людини в масці». Помилковість кон'юнкції. Помилковість базової ставки. Аргумент від помилки. Апеляція до ймовірності. Неформальні помилки. Хибна релевантність (звернення до емоцій та метод «атака гомінема»). Помилка слабкої індукції (помилкові узагальнення, упереджений зразок, звернення до невігластва, атрибуція помилкової причини). Помилки необґрунтованого припущення (помилкова дихотомія, кругове міркування). Помилки диверсії (прийоми: солом'яне чучело, червоний оселедець).

**Змістовний модуль №5 «Статистика та ймовірність».** Мета: засвоїти знання про статистичні процедури під час перевірки гіпотез та навички критичного аналізу. Заняття №1 «Описова статистика та типи розподілу». *Теми для обговорення.* Міри центральної тенденції (мода, медіана та середнє). Нормальний, рівномірний та біноміальний статистичні розподіли. Закон великих та малих чисел. Регресія до середнього. Заняття №2 «Процес перевірки статистичних гіпотез». *Теми для обговорення.* Формулювання гіпотез. Помилки першого та другого роду. Розмір вибірки та похибка вимірювання. Маніпуляції у візуалізації та описовій статистиці. Бритва Оккама. Принципи фальсифікації та верифікації.

Для покращення критичності мислення студентів у психокорекційному процесі використовуються такі *методи:* групові дискусії, вирішення проблемних завдань, візуалізація. *Групові дискусії* є формою колективного обговорення, під час яких учасники об'єднуються у групи для ретельного вивчення та аналізу певної теми, питання або проблеми. У групових дискусіях учасники активно обмінюються своїми думками, ідеями, аргументами та поглядами, спільно розглядають складні теми та намагаються знайти загальне рішення або досягнути взаємопорозуміння. Групові дискусії сприяють інтенсивній взаємодії між учасниками, розвивають їхню здатність слухати та аналізувати різноманітні точки зору, спонукають до розвитку критичного мислення та відкритого ставлення до інших поглядів.

У межах групових дискусій відбувається *розвиток аргументації* студентів, що виявляється в їх здатності аналізувати, структурувати та викладати думки та ідеї на відповідні теми. Такий процес сприяє здатності обґрунтовувати власні позиції та ефективно взаємодіяти з іншими учасниками дискусії, що, в свою чергу, сприяє розвитку їх аналітичних навичок.

*Вирішення проблемних завдань* як метод навчання критичному мисленню полягає у тому, що психолог виділяє, виявляє проблему, після чого студенти самостійно або разом з психологом вирішують її. Вирішення проблемних завдань репрезентує собою систематичний процес, який охоплює аналіз

ситуації, пошук найкращих рішень та послідовне виконання дій для подолання конкретних труднощів або завдань, що виникають у різних аспектах життя. Підкреслимо, що вирішення проблемних завдань має значний вплив на розвиток критичного мислення. Цей процес передбачає детальний аналіз та оцінку отриманої інформації, застосування логічного мислення для виявлення альтернатив та вибір обґрунтованих рішень.

Вирішення проблемних завдань стимулює здатність до *аналізу різних джерел* у процесі якого відбувається обробка та оцінка даних. Ця навичка припускає вміння пошуку, обробки, аналізу та синтезу інформації з різних джерел у одну цілісну, системну концепцію, що, у свою чергу, дозволяє студентам збирати фрагменти інформації та логічно організувати їх у контексті задачі або проблеми, з якими вони стикаються. Такий процес сприяє розумінню глибокого зв'язку між різними аспектами проблеми та способу вирішення складних завдань.

У контексті вирішення проблемних завдань важливого значення набуває *заохочення до питань*, спрямоване на стимулювання студентів до активного мислення, здатного формулювати критичні запитання. Це допомагає сформулювати критичну рефлексію та підвищити увагу до деталей проблеми

*Візуалізація* дозволяє перетворити числові дані та абстрактні концепції на конкретні візуальні образи, що є важливим для розуміння та інтерпретації інформації. Такий підхід допомагає зробити інформацію більш доступною і зрозумілою, сприяє полегшенню аналізу і порівняння різних аспектів даних, що, у свою чергу, сприяє об'єктивному мисленню та формуванню обґрунтованих висновків.

Використання візуалізації також допомагає сформулювати критичну рефлексію, оскільки вона стимулює студента до аналізу та критичного оцінювання наочно представленої інформації. У цьому контексті важливо враховувати деталі, нюанси і можливі відхилення від стандарту, що підвищує увагу до деталей проблеми або завдання. Такий аналіз сприяє виявленню

можливих варіантів розв'язку та оцінці їх обґрунтованості, що є ключовою частиною критичного мислення.

З метою гарантувати систематичність та структурованість програми, нами розроблено матрицю забезпечення результатів впровадження психокорекційної програми з підвищення критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди, що наведено у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

**Матриця забезпечення результатів впровадження психокорекційної програми «Підвищення критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди»**

Критерії забезпечення результатів	Тематика змістових модулів програми									
	Змістовий модуль 1		Змістовий модуль 2		Змістовий модуль 3		Змістовий модуль 4		Змістовий модуль 5	
	Тема 1. Агресивне інформаційне середовище	Тема 2. Протидія медіавпливу	Тема 1. Доказ та його ознаки	Тема 2. Проблеми у науці як структури	Тема 1. Розпізнавання когнітивних викривлень та їх	Тема 2. Протидія когнітивним викривленням	Тема 1. Логіка та логічні умовиводи	Тема 2. Типи логічних помилок	Тема 1. Описова статистика та типи розподілу	Тема 2. Процес перевірки статистичних гіпотез
Уміння фокусувати спостереження задля ефективного вирішення проблем				+		+			+	+
Індуктивне мислення			+	+	+		+	+	+	+
Техніки переконання (розпізнавання та використання технік переконання у мовленні, листі, рекламі тощо)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Розпізнавання зловживань індуктивним міркуванням			+	+	+	+	+	+	+	+
Здатність до «мозкового штурму» та графічної організації варіантів розв'язання проблем		+	+	+		+			+	+
Перевірка своїх емоцій, вплив емоцій на процес вирішення	+	+			+	+		+		
Уміння знаходити відповідні інформаційні ресурси	+	+	+		+	+	+	+		
Розпізнавання технік відволікання уваги з метою викликати логічну помилку	+	+	+	+	+	+		+	+	+
Формування проблемних суджень			+	+		+	+	+	+	+
Уміння відрізнити пояснення від аргументів та правильно їх використовувати	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Постановка цілей			+	+					+	+



Розпізнавання зловживань дедуктивним міркуванням			+	+	+	+	+	+		
Уміння розпізнати справжню проблему	+	+		+	+		+	+		
Оцінювання фактів	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Використання критичного мислення під час складання іспитів, прийому на роботу	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Визначення актуальної проблеми	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Матриця відображає співвідношення між змістовним наповненням програми та критеріями забезпечення результатів. У ній систематично представлено ключові аспекти впровадження психокорекційної програми, спрямованої на підвищення критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди, що дозволяє ефективно контролювати процес та оцінювати досягнення поставлених цілей.

### **3.3. Апробація психокорекційної програми з підвищення критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди**

#### **3.3.1. Експериментальний план психокорекційної програми та попереднє тестування**

З метою досягнення поставленої мети нами організовано експеримент із застосуванням плану із попереднім і підсумковим тестуванням, що схематично зображено у табл. 3.2.

*Таблиця 3.2*

#### **Схема експерименту з попереднім та підсумковим тестуванням**

Група	Об'єм	Схема плану
Експериментальна	25 осіб	O <sub>1</sub> x O <sub>2</sub>
Контрольна	25 осіб	O <sub>3</sub> O <sub>4</sub>

Примітка: O<sub>1</sub>, O<sub>3</sub> – попереднє тестування; x – вплив психокорекційної програми; O<sub>2</sub>, O<sub>4</sub> – підсумкове тестування)

Відповідно до експериментального плану, реалізація психокорекційної програми відбувалась у три етапи. На першому етапі використовувався психодіагностичний інструментарій для визначення поточних кількісних та якісних показників критичності мислення студентів у контрольній та

експериментальній групі. Це уможливило виявлення актуального рівня розвитку критичного мислення та міжгрупових відмінностей та дозволило запобігти асиметричному груповому розподілу. Другий етап полягав у формувальному впливі психокорекційної програми на експериментальну групу. На третьому етапі був проведений повторний психодігностичний зріз, який продемонстрував рівень ефективності психокорекційної програми у порівнянні з відсутністю корекційного невтручання.

У формувальному експерименті взяло участь 50 осіб, що були випадковим чином відібрані серед студентів спеціальності «Практична психологія» денної та заочної форми навчання Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. За статевою ознакою контрольна група складається з 23 дівчат (92%) та 2 юнаків (8%), експериментальна – з 22 дівчат (88%) та 3 юнаків (12%). Для попереднього та підсумкового тестування використано такі методики: «Тест критичності мислення» (див. розділ 2.1) та авторську анкету «Медіаграмотність 2» (Додаток Л).

*Авторська анкета «Медіаграмотність 2»* є спрощеною версією анкети «Медіаграмотність» застосованого в емпіричному дослідженні (див. Розділ 2). У методиці досліджуванім пропонується висловити власну думку та оцінити достовірність трьох неправдивих новин. Неправдиві новини дібрано з сайту фактчекінгової організації «StopFake» й використано з метою виявлення кількісних та якісних особливостей пошуку, перевірки та аналізу інформації студентами. У методиці використані такі фейкові новини: «Укрпошта представила ескіз марки із зображенням ветерана СС «Галичина» [116], «Поліція затримала ворожку, яка зробила «негативний розклад таро на Зеленського» [115] та «Дружина президента України витратила понад мільйон доларів на прикраси Cartier» [114].

Математико-статистична обробка даних здійснювалась за допомогою: точного тесту Фішера та критерію Стюдента для залежних та незалежних вибірок. Розрахунки та візуалізація даних відбувались у програмах IBM SPSS Statistics 27 та MS Excel.

Перейдемо до першого етапу експериментального плану – попереднього тестування. З метою виявлення рівня критичності мислення студентів нами було використано «Тест критичності мислення» (L. Starkey, адаптація О. Луценко). Співвідношення показників описової статистики у контрольній та експериментальній групах висвітлено у табл. 3.3.

Таблиця 3.3

**Порівняння середнього та стандартного відхилення у контрольній та експериментальних групах**

Групи	$\bar{X}$	$\delta$	N	$T_{\text{емп}}$	P-рівень
Контрольна	16,84	3,92	25	1,46	$p > 0,05$
Експериментальна	18,44	3,85	25		

За допомогою Т-критерію Стьюдента для незалежних вибірок виявлено, що статистично значимі відмінності між контрольною та експериментальною групою відсутні ( $t = 1,46$ ;  $p > 0,05$ ). Це означає, що загальний рівень критичного мислення у групах є однаковим, що вказує на схожість вибірок дослідження та забезпечує об'єктивність та надійність отриманих результатів.

Для детального аналізу міжгрупових відмінностей за компонентами критичного мислення застосовано точний тест Фішера. Результати аналізу представлено у табл. 3.4.

Таблиця 3.4

**Порівняння за компонентами критичного мислення контрольної та експериментальної групи**

№	Характеристика критичного мислення	Емпіричне значення	P-рівень
1.	Уміння фокусувати спостереження задля ефективного вирішення проблем	1	$p > 0,05$ .
2.	Індуктивне мислення	1	$p > 0,05$
3.	Техніки переконання (розпізнавання та використання технік переконання у мовленні, листі, рекламі тощо)	0,08	$p > 0,05$
4.	Зловживання індуктивним міркуванням	1	$p > 0,05$
5.	Здатність до «мозкового штурму» та графічної організації варіантів вирішення проблем		$p > 0,05$
6.	Перевірка своїх емоцій, вплив емоцій на процес вирішення	1	$p > 0,05$

7.	Уміння знаходити відповідні інформаційні ресурси	1	$p > 0,05$
8.	Техніки відволікання уваги з метою викликати логічну помилку	0,66	$p > 0,05$
9.	Формування проблемних суджень	1	$p > 0,05$
10.	Уміння відрізнити пояснення від аргументів та правильно їх використовувати	0,39	$p > 0,05$
11.	Постановка цілей	0,57	$p > 0,05$
12.	Зловживання дедуктивним міркуванням	0,67	$p > 0,05$
13.	Уміння розпізнати справжню проблему	0,66	$p > 0,05$
14.	Оцінювання фактів	1	$p > 0,05$
15.	Використання критичного мислення під час складання іспитів, прийому на роботу	0,25	$p > 0,05$
16.	Визначення актуальної проблеми	0,54	$p > 0,05$

Відповідно до цих даних, контрольна та експериментальна група не мають значимих статистичних відмінностей, а отже, можна зробити припущення про схожість базових характеристик обох груп перед початком психокорекційної програми. Такий результат свідчить про ефективність рандомізації, що гарантує внутрішню валідність експерименту та дозволяє визначити вплив експериментального фактора на змінні без впливу початкових відмінностей між групами.

З метою виявлення якісних особливостей критичного мислення, здатності студентів виокремлювати неправдиві новини та аргументувати власну думку нами було використано авторську анкету «Медіаграмотність 2». Результати контрольної та експериментальної груп в оцінці правдивості новин наведено у табл. 3.5.

Таблиця 3.5

**Порівняння результатів контрольної та експериментальної груп у здатності виявляти неправдиві новини під час попереднього тестування**

Новина №	Контрольна група				Експериментальна група			
	Правда	Неправдива	Важко сказати	$\Sigma$	Правда	Неправдива	Важко сказати	$\Sigma$
1.	2	18	5	25	2	19	4	25
2.	-	21	4	25	3	14	8	25

3.	-	15	10	25	-	21	4	25
$\Sigma$	2	54	19	75	5	54	16	75

Візуальний аналіз вказує, що при оцінці конкретної новини значення коливаються в залежності від групи, однак загальний, сумарний розподіл відповідей майже ідентичний. З метою підтвердити цей умовивід нами застосовано точний тест Фішера. Згідно з результатами: між контрольною та експериментальною групами відсутні статистично значимі відмінності у здатності правильно визначати неправдиві новини ( $p_{\text{емп}} = 0,48$ ,  $p > 0,05$ ).

Перейдемо до якісного аналізу медіаграмотності та критичного мислення. Досліджуваним пропонувалось оцінити достовірність новин та виразити власну думку з приводу кожної з них. Текст цих інформаційних повідомлень представлено у табл. 3.6-3.8. Повторно зазначимо, що кожне з них є неправдою або дезінформацією.

Новина, наведена у табл. 3.6, є фейком, який детально проаналізований проектом з перевірки інформації StopFake [116]. У роздумах респондентів контрольної (К) та експериментальної (Е) групи суттєвих відмінностей у критеріях оцінки інформації не знайдено. Обидві групи виявили подібний підхід до оцінки інформації, що підтверджує однорідність розподілу критичності буденної свідомості студентів у групах.

*Таблиця 3.6*

### **Текст новини № 1**

*Пошта України представила ескіз марки із зображенням екс-бійця СС*

*Ярослава Хунки*

На лицьовій частині марки буде показано самого Хунка. Він відомий тим, що був у складі добровольчої дивізії СС «Галичина» і воював за Німеччину в роки Другої світової війни. Бійці дивізії тоді скоювали військові злочини проти росіян, євреїв, поляків та білорусів. Про Хунку всі згадали за часів поїздки українського лідера Володимира Зеленського до Канади. Тоді у парламенті нацист був представлений «борцем за самостійність України».

На марку також думають помістити українського президента. На ескізі він разом з дружиною віддає шану Хунке. Захід у Канаді розкритикували у всьому світі. Так, представник генсека ООН Стефан Дюжаррик заявив про неприпустимість вшанування людей, які стояли в одному ряду з нацистами в роки Другої світової війни

Читаючи новину, студенти обох груп припускають *вірогідність* її правдивості: «Достовірність: така можливість вірогідна» (К), «У нашому житті можливо все, навіть й не таке» (К), «Хоча сама ситуація парадоксальна, проте виглядає правдоподібно...» (Е).

Досить часто у міркуваннях студентів спостерігаються *сумніви*: «На рахунок марки сумніваюсь...» (К), «...у цій новині всі факти насторожують» (К), «Однак її зміст виглядає сумнівним...» (Е), «Зовсім не схоже на правду...» (Е). Лише незначна частка респондентів вважає цю новину правдивою: «Схоже на правду, оскільки у новинах зустрічалась подібна новина» (К), «Це цілковита правда, про Ярослава Хунку писали скрізь» (К), «Я думаю, що на марку, треба поставити менш протиріччу персону...» (Е).

Деякі роздуми підкреслюють *недостатню кількість інформації* для оцінки або висновку: «Я поки не сформуvala свою думку» (К), «...треба дуже уважно ознайомлюватися з нею...» (К), «...хочеться...почитати більше про самого Хунку, почути кілька точок зору для формування власного ставлення» (Е).

Новина викликає у респондентів *негативні емоції*, що може погіршувати якість її аналізу: «...має шокуючий характер...» (К), «Викликає негативні емоції з елементами шоку» (К), «Негативно ставлюсь до цієї новини» (Е), «...провокує негативні емоції» (Е).

Деякі студенти орієнтуються на *форму* написання «...новина подана сильно закручено і не професійно, викладення матеріалу більш схоже на пост

в соц.медіа...» (К), «Це хаотичний, стиснутий текст без вступної частини, основної, висновку та посилань» (Е).

Респонденти також часто ідентифікували повідомлення як *фейк*, *ІПСО* або *пропаганду* : «Це фейк, вигаданий ЗМІ рф. Тому це 100% недостовірна інформація» (К), «...дуже багато вигадок робить СМІ задля пропаганди тієї, чи іншої позиції» (К), «...пропагандистичний характер» (К), «...це Російське ІПСО, намагання вкинути цю новину у міжнародну повістку дня» (К), «Відчуття, ніби ця новина - «вкид» російського ІПСО...» (Е), «Історія про марку це маніпулятивний фейк росії, щоб прив'язати нацизм до України»(Е), «Виглядає як черговий «вкид» від російських змі» (Е), «... тема обрана для створення такого фейку є дуже вдалою, оскільки знаходиться на межі патріотизму, націоналізму і злочину» (К).

У інших випадках студенти використовують менш радикальні категорії як *маніпуляція*, *спекуляція*, *провокація* або *некоректне висвітлення*: «Вважаю це провокацією» (К), «Ця новина представлена достатньо не коректно» (Е), «...мені здається ця паралель не доречною» (Е), «Наведена інформація є не зовсім правильною» (Е), «Дуже спекулятивна тема з логічними протиріччями» (Е), «Новина маніпулятивна...» (Е).

Лише поодинокі респонденти *перевіряють інформацію в інтернеті*: «По-перше Укрпошта спростувала цю новину...» (К), «Більш того, пошук у інтернеті вказує, що новина є фейковою» (К), «Більш того, пошук у інтернеті вказує, що це міт» (Е).

Меншість студентів орієнтується на *підтвердження та докази*: «...немає жодного доказу його провини, по друге офіційно немає доказів та звинувачень формування «Галичина» в скоєнні злочинів» (К), «Відсутні будь-які докази...» (К), «...відсутні жодні посилання, які б довели її дійсність» (К), «Всі звинувачення стосовно цього суто проросійська пропаганда, яка «всплила» саме зараз» (К), «...хочеться дізнатись джерело звідки взята інформація...» (Е), «...немає авторства чи посилання на офіційне джерело» (Е), «Думаю, що не існує жодної причини вірити у це» (Е).

Такими чином, для студентів контрольної та експериментальної групи під час аналізу першої новини однаково характерними є сумніви, припущення ймовірності певних подій, потреба у більшій кількості інформації, негативні емоції, орієнтація на форму повідомлення та маркування його категоріями: фейк, ПСО, пропаганда, маніпуляція, спекуляція, провокація або некоректне висвітлення. Меншість студентів перевіряє інформація та орієнтується на підтвердження, докази.

Перейдемо до розгляду наступної неправдивої новини, яка представлена у табл.3.7. Текст є фрагментом фейкової новини, яка детально розібрана проєктом з перевірки інформації StopFake [115]. Контрольна та експериментальна групи виявили однаковий підхід до оцінки інформації.

*Таблиця 3.7*

### **Текст новини №2**

*Поліція затримала ворожку, яка зробила «негативний розклад таро на Зеленського»*

В Україні під час стріму затримали ворожку, яка регулярно робила негативні розклади таро на Зеленського. При цьому карти ворожки показували, що Зеленський стає з кожним днем агресивніший, ірраціональніший, і завдає людям шкоди. А також ворожка сказала, що Зеленський оточив себе людьми, які люблять гроші. Проте, ворожка не встигла передбачити долю Зеленського, оскільки в квартиру вдерлася поліція і перервала сеанс.

У міркуваннях респонденти допускають *вірогідність правдивості* новини: «Цілком можливо, що поліція в котрий раз займається не тим, чим треба. Допускаю можливість...» (Е), «Я вірю, що могла бути якась жіночка, що видає з себе ворожку...» (К), «Ймовірність реальності такої події можлива...» (Е), «Думаю таке цілком могло бути, але пропущені якісь деталі» (Е), «Розклади вона могла робити, зараз це стає дедалі популярніше, але я сумніваюсь, що так швидко до неї вдерлася поліція. Хоча все може



бути» (Е), «...як ми бачимо останній час, таке може бути» (Е), «...у світі, де існує Росія все можливо» (К), «Чи дійсно така ситуація була, покаже лише історія» (Е) тощо.

Досить часто студенти інформацію з новини *співвідносять з реальністю*: «Ці дії не є протиправними, а тому настання такої події маловірогідне» (К), «Аналізуючи події в країні, діяльність служб і т. і. ворожка з таким «розкладами», якщо навіть допустити, що такий факт існував не є пріоритетним завданням СБУ чи поліції» (К), «На мою думку, в поліції є більш важливі справи, ніж боротьба з ворожкою», «Діяльність ворожки та її розклади карт не порушують норма законодавства, тому не мали б зацікавити поліцію» (Е), «Я можу припустити що люди які займаються такою діяльністю існують, але не впевнена що це якимось регламентовано нашим законодавством для того, щоб цим зацікавилися правоохоронні органи» (Е) тощо.

Загалом, студентів *обурює* новина, яка *сприймається фантастичною й смішною*: «Це важко назвати новиною, більше схоже на плітки, я не вважаю за потрібне публікувати такого роду новини, вони не несуть конструктив і не мають інформаційної цінності» (К), «Це смішно. Виглядає як новина з «Регіоналіті» (Е), «Така новина викликає сміх))» (Е), «В цілому навіть смішно, нагадує щось із «жовтої преси» (Е), «...звучить забавно» (Е), «Новина виглядає дивною» (Е), «Шалена новина для піару. Але це є чорним піаром» (К), «Смішно думати, що поліція займатиметься ворожками на картах таро» (К), «Бред та фантазії» (Е), «Абсурд» (К), «Такі події можуть бути вигаданими чи пов'язанні з неправдивою інтерпретацією подій» (Е), «Звучить як якась фантастична історія» (К), «Дуже смішна новина, однак без суттєвого навантаження» (Е), «Фантастична історія» (Е) тощо.

Для оцінки студенти використовують категорію *віри*: «...не вірю те що вона могла щось зробити» (К), «Я не вірю ні у ворожку, ні у те, що поліція займається такими питаннями» (К), «...не хочу в це вірити» (Е), «Це глупо довіряти якійсь ворожці...» (Е), «Я взагалі не вірю в ворожіння» (К), «Я не

вірю у гадання, а також, що це правда» (К), «Не вірю. 99, 9%, що це фейк» (Е) тощо.

У роздумах респондентів прослідковується маркування повідомлення як *пропаганди*: «Антинауковий «вкид» щоб сформулювати негативну думку про кого? Зеленського? Чи ворожку?» (К), «...розцінюю ворожку як транслятора ворожих наративів засобами впливу на масову свідомість» (Е), «Дана новина є частиною інформаційної атаки на Україну. Мета - дискредитація України» (К), «В народі такі чутки називають фейком» (К), «Дезінформація» (Е), «Схоже на фейк» (К), «Це вигадана історія, російський фейк» (Е), «Типовий російський вкид для розколу українського суспільства» (Е), «...схоже на пропаганду Росії» (К) тощо.

Лише одиниці серед респондентів *перевіряють інформацію в інтернеті*: «Знову таки, виникло бажання дослідити цю тему та зауглити більше інформації, і знову ця новина була спростована і визнана фейком» (Е), «Фактчекери проєкту StopFake проаналізували новину і виявили, що це фейк, його метою є поширення російської дезінформації» (К).

У міркуваннях студентів прослідковується, що орієнтація на *докази або підтвердження* характерна незначній кількості респондентів: «Новина являє собою емоційний текст без будь-яких доказів чи посилань» (К).

Отже, аналізуючи другу новину, респонденти контрольної та експериментальної груп однаково допускали вірогідність правдивості новини, зіставляли її з реальністю, що часто обурювало та викликало сміх через фантастичність її змісту. Студенти оцінювали інформацію крізь призму віри у власний життєвий досвід та маркували повідомлення категорією пропаганди. У поодиноких випадках респонденти здійснювати пошук додаткової інформації або аналізували інформацію з точки зору доказів.

Перейдемо до розгляду наступної неправдивої новини, яка представлена у табл. 3.8. Текст є частиною російської пропаганди, що розповсюджується у Європі та США, яка детально була проаналізована проєктом StopFake [114].

## Текст новини №3

*Дружина президента України витратила понад мільйон доларів на прикраси Cartier*

Під час візиту Зеленський виступив з першим особистим зверненням до Генасамблеї ООН, зустрівся з законодавцями на Капітолійському пагорбі, а також відвідав Білий дім. Поки Зеленський переконував Вашингтон у термінових зусиллях зміцнити підтримку України, його дружину Олену Зеленську помітили на П'ятій авеню в Нью-Йорку. Завдяки агресивній поведінці Олени Зеленської її звички до покупок знову стали публічними. Так, це не перший випадок, коли дружину українського президента помітили в деяких розкішних магазинах. Наприклад, у грудні 2022 року вона, як повідомляється, витратила 40 000 євро під час своєї поїздки до Парижа, що збіглося з проханням її чоловіка про додаткову фінансову підтримку від Сполучених Штатів та Європейського Союзу. Здається, її апетит різко зріс з часом. Залишається питання, якщо їй вдалося витратити 1 100 000 доларів тільки в Картьє, скільки ще грошей вона витратила за весь свій шопінг на П'ятій авеню в Нью-Йорку в той день і хто за це заплатив?

Деякі досліджувані допускають *вірогідність правдивості новини*: «...могло бути, могло не бути» (К), «Це могло просто співпасти» (Е), «Це може бути правда або неправда - 50\50» (Е). Це припущення ймовірності події пов'язано з *минулим досвідом* респондентів: «Політики часто забувають про те, що в нас у країні війна та поводять себе непристойно» (К), «Тема корупції в Україні є обширною темою та болючою» (Е).

У студентів виникали *труднощі з перевіркою інформації*: «А як таке можна перевірити?» (К), «Важко сказати, чи достовірна дана інформація» (К), «У дійсності важко сказати, чи є тут якась реальне підґрунтя» (Е), «Як це можна перевірити?» (К), «Встановити факт подібної поведінки досить складно» (Е), «Важко визначити достовірність, оскільки автором є невідоме

джерело» (Е). Ці труднощі пов'язані з потребою в інформації: «Я б хотіла переглянути більше інформації по темі, можливо з інших медіа-джерел» (Е).

Респонденти контрольної групи частіше, ніж експериментальної, вказували на те, що інформаційне повідомлення *суперечить образу* О. Зеленської: «Олена Зеленська займається іншими речами» (Е), «Перша леді не стане на час війни публічно купувати такі речі, бо це викличе обурення в суспільстві» (К), «Під час війни перша леді купує коштовні прикраси — схоже на фейк. Команда піар не настільки сумнівна, щоб допускати подібні дії» (К), «Вперше чую про агресивну поведінку Зеленської» (К), «Теж не віриться. Особливо в агресивну поведінку Олени Зеленської» (К), «Я думаю, що це не дуже співставно з образом першої леді» (К).

У свою чергу, студенти експериментальної групи зазначали, що інформаційне повідомлення є *емоційним*: «Емоційне навантаження даного посту здається мені досить деструктивним. Ніби я прочитала пост або коментар під постом з фейсбуку куди люди приходять в пошуках зради» (Е), «Новина написана з оцінкою. Тобто вона має емоційно забарвлені вислови, які схиляють мене як читача сприймати цю інформацію певним чином» (Е), «Емоційний текст, який направлений на створення певного образу першої леді» (Е). Ймовірно, це пов'язано з *формою подачі* новини: «...новина звучить як плітки на лавці в бабулі» (Е), «Новина звучить дуже «жовто», огидно» (Е).

Респонденти контрольної та експериментальної групи маркували новину як *пропаганду або дезінформацію*: «Швидше за все це фейк з метою підриву репутації президента України» (Е), «Дезінформація» (Е), «Це провокація» (К), «Це також схоже на фейк, створений з ціллю підірвати довіру до Зеленського і щоб Захід не давав нам гроші» (Е), «Дана «новина» спрямована на дискредитацію репутації першої Леді та влади в цілому, що дуже збігається з розповсюджуваними наративами країни-окупанта про керівництво нашої країни» (К), «Навмисне запламування іміджу, в цей час вона офіційно була в іншому місці» (К), «Чергова фейкова новина, частина пропаганди змі рф» (Е),

«Виглядає як інформаційна спецоперація, що направлена на дискредитацію політичного керівництва України» (Е), «Ця новина, як і всі попередні, є для мене повною нісенітницею та смішною спробою росії дискредитувати нашу владу» (Е), «Я думаю, що це російський вклад» (Е), «...варто сказати, що це ефективна спроба просувати новини, в яких зацікавлена РФ» (Е), «ІПСО» (К) тощо. Як зазначає окремих студент: «Мотив – описати таку модель поведінки, після якої стане огидно, неприємно читачу. Мета – змусити читача поділитися новиною з друзями, тоді це почне розповсюджуватися «сарафанним радіо» І мета знов таки – додати більше негативу на впливову людину» (К).

Під час аналізу інформації лише меншість респондентів з обох груп *орієнтувалась на докази*: «...я не побачила жодних доказів, окрім припущення автора» (Е), «Я б спочатку переконалася у достовірності інформації, перш ніж звинувачувати Першу Леді України» (К), «Автор не наводить джерел» (Е), «...Інформація .... являє суб'єктивну думку окремої людини без фактажу» (Е), «...побудована на незрозумілих джерелах з неясною мотивацією» (К).

Найменше проявляється у студентів схильність *перевіряти інформацію*: «Зустрічала публікацію цього фейка у соціальних мережах. Він дійсно популярний. Опублікована інформація є фейковою, є детальний аналіз цієї новини в інтернеті. Якщо коротко, то чек, який викладений у якості доказу мав дату, в яку Олени Зеленської не було у США» (К).

Отже, у роздумах студентів контрольної та експериментальних груп під час дослідження новини №3 прослідковується допущення вірогідності новини, складнощі з перевіркою інформацією, орієнтація на минулий досвід, порівняння інформації з власним сформованим образом, звернення уваги на форму повідомлення та маркування його як пропаганду або дезінформацію. Атиповим для респондентів залишається врахування доказової бази та перевірка новини у інтернеті.

Таким чином, на першому етапі дослідження виявлено, що контрольна та експериментальна групи є однорідними за рівнем критичного мислення. Для

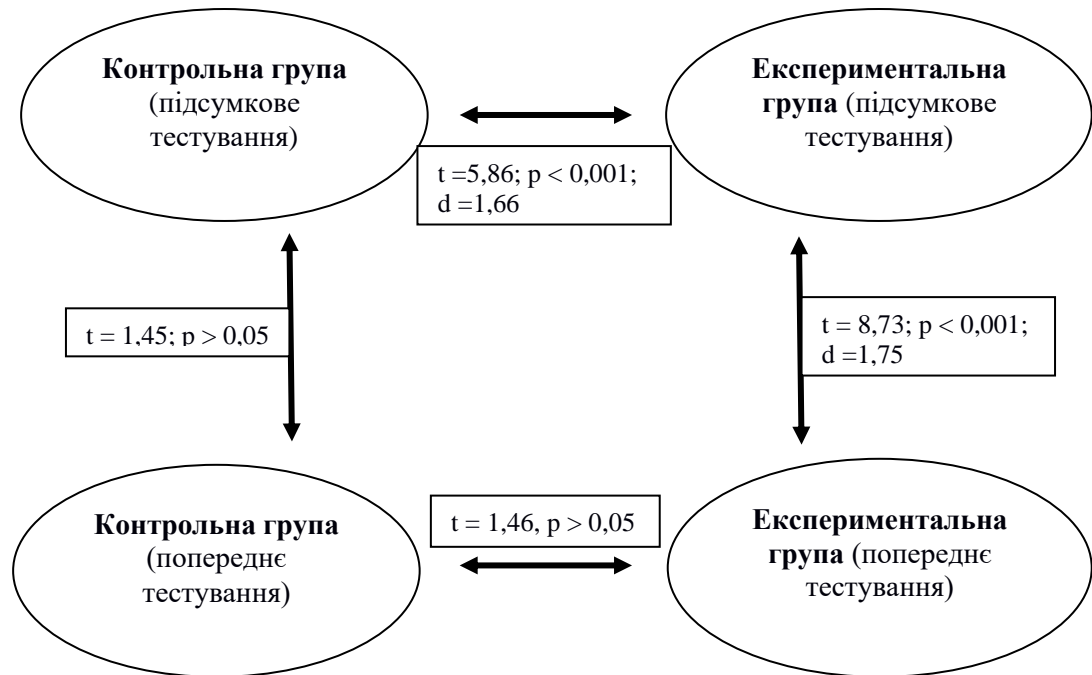
обох груп не є характерними орієнтація на докази або перевірка інформації. Аналіз інформації відбувається респондентами зазвичай стихійно, з орієнтацією на власний минулий досвід, сформований образ подій або особистості. Це свідчить про схожість підходів студентів до критичного аналізу та обробки інформації, а також вказує на важливість більш глибокого розуміння цих патернів та їх можливих наслідків. Отримані дані забезпечують незаангажованість, убезпечують від викривлень та уможливають перехід дослідження на другий етап дослідження – психокорекційного втручання.

### **3.3.2. Результати впровадження психокорекційної програми розвитку критичного мислення студентів**

З метою оцінити результати впровадження психокорекційної програми, нами проведено повторний психодіагностичний зріз, який складає зміст третього етапу дослідження. Для виявлення актуального рівня розвитку критичного мислення та його компонентів нами використано методику тест критичності мислення L. Starkey (адаптація О. Луценко). Результати порівняльного статистичного аналізу за рівнем критичного мислення, висвітлено на рис. 3.1.

Відповідно до отриманих даних, існують статистично значимі відмінності між попереднім та підсумковим тестуванням експериментальної групи. Коефіцієнт Коена вказує на високий рівень ефект покращення критичного мислення. На противагу цим результатам, підсумкове та попереднє тестування у контрольній групі не мають статистично значимих відмінностей. Результати порівняння підсумкового тестування контрольної та експериментальної групи свідчать про статистично значимі відмінності, що означає: підвищення рівня критичного мислення пов'язано саме з психокорекційною програмою. Отримане значення коефіцієнта Коена переконує, що психокорекційне втручання має високий рівень ефекту. Це вказує на значущі та практично важливі зміни у критичності мислення студентів. Результати підкреслюють успішність та ефективність програми, а також її потенційну важливість для

цільової аудиторії. Маючи великий розмір ефекту, дані створюють основу для оптимізації подальших стратегій та вдосконалення психокорекційного втручання у майбутньому.



**Рис. 3.1. Порівняння критичного мислення контрольної та експериментальної груп за результатами підсумкового та попереднього тестування**

Перейдемо до аналізу підсумкового тестування критичного мислення за його компонентами у контрольної та експериментальної групі. З метою порівняння цих показників, нами використано точний тест Фішера, результати застосування якого представлено у табл. 3.9.

*Таблиця 3.9*

**Порівняння за компонентами критичного мислення контрольної та експериментальної групи після впливу психокорекційної програми**

№	Характеристика критичного мислення	Емпіричне значення	Р-рівень
1.	Уміння фокусувати спостереження задля ефективного вирішення проблем	0,08	$p > 0,05$ .
2.	Індуктивне мислення	0,36	$p > 0,05$
3.	Техніки переконання (розпізнавання та використання технік переконання у мовленні, листі, рекламі тощо)	0,00	$p \leq 0,01$
4.	Зловживання індуктивним міркуванням	0,19	$p > 0,05$

5.	Здатність до «мозкового штурму» та графічної організації варіантів вирішення проблем	0,5	$p > 0,05$
6.	Перевірка своїх емоцій, вплив емоцій на процес вирішення	0,63	$p > 0,05$
7.	Уміння знаходити відповідні інформаційні ресурси	0,02	$p \leq 0,05$
8.	Розпізнавання технік відволікання уваги з метою викликати логічну помилку	0,05	$p \leq 0,05$
9.	Формування проблемних суджень	0,26	$p > 0,05$
10.	Уміння відрізнити пояснення від аргументів та правильно їх використовувати	0,01	$p \leq 0,01$
11.	Постановка цілей	0,00	$p \leq 0,01$
12.	Зловживання дедуктивним міркуванням	0,00	$p \leq 0,01$
13.	Уміння розпізнати справжню проблему	0,06	$p > 0,05$
14.	Оцінювання фактів	0,12	$p > 0,05$
15.	Використання критичного мислення під час складання іспитів, прийому на роботу	0,00	$p \leq 0,01$
16.	Визначення актуальної проблеми	0,17	$p > 0,05$

Отримані результати свідчать про те, що після психокорекційного втручання у студентів експериментальної групи суттєво покращилось: розпізнавання та використання технік переконання у мовленні, листі, рекламі; уміння знаходити необхідні інформаційні ресурси; розпізнавання технік відволікання уваги з метою викликати логічну помилку, уміння відрізнити пояснення від аргументів та правильно їх використовувати, здатність встановлювати цілі; схильність до зловживання дедуктивним міркуванням, використання критичного мислення під час складання іспитів, прийому на роботу. Результати не лише підтверджують успішність психокорекційного втручання, але й свідчать про його значущий вплив на широкий спектр критичних мисленнєвих навичок та стратегій у студентському середовищі. Разом з тим, дані вказують і на слабкі аспекти програми, що дозволить у подальшому здійснювати її модернізацію. Відповідно, змін потребують компоненти програми, які направлені на покращення індуктивного мислення та розпізнавання зловживань ним, уміння фокусувати спостереження, визначення актуальної проблеми, здатності до мозкового штурму, навичку перевіряти емоцію на процес вирішення проблеми, формування проблемних суджень, здатність розпізнати справжню проблему та оцінювати факти.



Інформацію про результати порівняльного аналізу попереднього та підсумкового тестування експериментальної групи можна переглянути у додатках (див. Додаток М). Порівняння попереднього та підсумкового тестування контрольної групи не виявили статистично значимих відмінностей (див. Додаток Н), що підтверджує: покращення критичного мислення у експериментальній групі не зумовлено з повторним тестуванням.

Отримані данні мають обмеження через те, що шкали, котрі репрезентують компоненти мислення через малу кількість запитань мають низьку дискримінативність, що не дозволяє більш чітко диференціювати респондентів за рівнем прояву їх критичності. Це може вплинути на точність оцінок та взаємозв'язки між різними аспектами критичного мислення. Рекомендується подальше дослідження та вдосконалення методології, зокрема, розширення шкал та збільшення кількості питань для підвищення чутливості та точності оцінювання критичного мислення.

Перейдемо до аналізу медіаграмотності як сучасної навички критичного мислення. З метою виявлення якісних особливостей критичного мислення, здатності виокремлювати неправдиві новини та аргументувати власну думку нами було використано авторську анкету «Медіаграмотність 2». Кількісні результати оцінки правдивості/неправдивості фейкових новин під час підсумкового тестування висвітлено у табл. 3.10.

*Таблиця 3.10*

**Порівняння результатів контрольної та експериментальної групи у здатності виявити неправдиві новини під час підсумкового тестування**

Контрольна група					Експериментальна група			
Новина №	Правда	Неправдива	Важко сказати	Σ	Правда	Неправдива	Важко сказати	Σ
1.	1	19	5	25	-	21	4	25
2.	-	21	4	25	-	23	2	25
3.	-	18	7	25	-	24	1	25
Σ	1	58	16	75	-	68	7	75

Візуальний аналіз демонструє, що за кількісними показниками результати експериментальної групи зміщені до категорії «неправда» порівняно з контрольною групою. Сумарний розподіл відповідей вказує на суттєву різницю у виявленні неправдивих новин. З метою порівняння результатів контрольної та експериментальної груп, нами використано точний тест Фішера. За результатами застосування цього критерію між контрольною та експериментальною групами виявлені статистично значимі відмінності у здатності правильно визначати неправдиві новини (0,04;  $p < 0,05$ ). Отримані дані свідчать про ефективність впровадженої програми: підтверджено, що учасники експериментальної групи виявили значний прогрес у здатності виявляти недостовірну інформацію, що демонструє позитивний вплив проведених заходів на розвиток навичок критичного мислення.

Перейдемо до якісного аналізу результатів методики. Нагадаємо, що представлені новини (див. табл.3.6-3.8) були фейковими. Відповідно, за новиною №1 виявлені значимі якісні відмінності між експериментальною та контрольною групою.

Респонденти експериментальної групи частіше *спираються на доказовість та надійність інформації*, ніж студенти контрольної групи: «Новина виглядає не надійною, оскільки не має посилань або доказів, що це правда», «...ніяк не обґрунтоване доказами», «Це чистий міт, оскільки відсутні жодні публічні докази того, що готується така марка», «...зобов'язання доведення лежать на тому, хто заявляє про подію», «Достовірність та надійність даних складно встановити», «не наведені реальні докази, що могли б якось змінити мою думку», «...але доказів не наведено»

Студенти експериментальної групи більше схильні *перевіряти інформацію*: «інтернет пошук вказує, що інформація є неправдою, спростованою StopFake», «Укр.пошта спростувала цю новину», «Google пошук свідчить, що це міт», «... ніяких доказів не має ні в інтернеті, ні в тексті», «А фактчекінг говорить, що це справжній фейк».

Суттєвих змін не виявлено між контрольною та експериментальною групою за іншими критеріями (див. розділ 3.3.1) – такими, як припущення ймовірності певних подій, потреба у більшій кількості інформації, орієнтація на форму повідомлення, маркування тексту як пропаганди. Загалом, для двох груп є характерним скептицизм до цієї новини, проте саме у міркуваннях експериментальної групи прослідковується орієнтація на докази та перевірку правдивості новини.

Перейдемо до аналізу роздумів респондентів щодо новини №2. Тенденція до прояву *орієнтації на докази, підтвердження* зберігається у міркуваннях респондентів експериментальної групи: «Бездоказовість вказує, що це звичайний фейк політичних опонентів або країни-терориста», «...структура та докази не заслуговують на довіру», «...ніяких доказів не наведено», «Бездоказова новина», «...не представлено докази, посилання», «Не бачу жодних підстав у це вірити», «Не представлено доказів або підтверджень щодо цього тексту, тому варто вважати її неправдивою. Відсутність підтверджень не робить новину ймовірною», «...відсутні докази».

Студенти експериментальної групи частіше, ніж контрольної, для оцінки інформації використовують перевірку в інтернеті: «Фейк спростований укр. поштою», «За даними з інтернету, це фейк», «Детальний серфінг в інтернеті говорить, що це міф». Інших значимих змін не виявлено між контрольною та експериментальною групою.

Перейдемо до розгляду новини №3. Знову ж, пошук доказів, першоджерела або підтвердження є основою у роздумах експериментальної групи: «звинувачення бездоказове...», «Інформація є суб'єктивним припущенням автора без жодної доказової бази», «Докази та посилання відсутні, що вказує на неправдивість новини», «По-перше, у новині не наведено посилань на першоджерело. По-друге, не наведено чітких доказів», «Після – значить у наслідок – звичайне когнітивне викривлення. Тут може бути декілька пояснень», «Вони безпідставні», «У доказовому та інформаційному плані новина не несе цінності», «...слабкі аргументи,

відсутність посилань», «Без аргументована позиція», «...щоб щось заявляти треба мати докази, оскільки підозра у витраті бюджетних грошей – це серйозне звинувачення», «Немає посилань та підтверджень інформації у тексті».

Додатково респонденти експериментальної групи частіше *перевіряли інформацію в інтернеті*: «Перевірку на достовірність новина не витримала», «... розширений пошук в інтернеті вказує, що аргументи про чек є маніпуляцією...», «Звичайно, це фейк, який спростований в інтернеті», «Фейк, який виявлений StopFake», «...всі аргументи які є в інтернеті беззмістовні», «З точки зору медіаграмотності, ця новина не має підстав, щоб вважати її достовірною». Суттєвих змін між контрольною та експериментальною групою за іншими проявами не виявлено.

Таким чином, на рівні тенденції в експериментальній групі краще виражена орієнтація на докази та перевірку інформацію, що свідчить про ефективність психокорекційного втручання на критичне сприйняття студентів. Орієнтація на докази та перевірка інформації забезпечує надійність та обґрунтованість висновків. Цей підхід сприяє покращенню критичного мислення та здатності аналізувати подану інформацію з точки зору об'єктивності та достовірності.

### **Висновки до третього розділу**

У третьому розділі досліджено ефективність психокорекційної програми розвитку критичного мислення студентів у епоху постправди, що була розроблена на основі авторської структурно-змістової моделі. У дослідженні використана схема експерименту з попереднім та підсумковим тестуванням. Для поперечних зрізів використано такий психодіагностичний інструментарій: «Тест критичності мислення» (L. Starkey, адаптація О. Луценко) та авторська анкета «Медіаграмотність 2».

Структура психокорекційної програми має низку ключових компонентів, які спільно сприяють досягненню поставленої мети – розвитку критичного мислення. Програма містить 5 модулів, кожен із них включає як теоретичну,

так і практичну складові, де також передбачена самостійна робота студентів з відповідним матеріалом. Реалізація програми зайняла 10 занять, її загальний обсяг – 30 академічних годин, з яких 10 – самостійна робота.

Попереднє тестування виявило, що контрольна та експериментальна групи є однорідними за рівнем критичного мислення та медіаграмотності. Для обох груп нехарактерною є орієнтація на докази або перевірка інформації. Аналіз інформації відбувається респондентами зазвичай стихійно, з орієнтацією на власний минулий досвід або сформований образ події чи особи.

Результати підсумкового тестування не лише підтверджують успішність психокорекційного втручання, але й свідчать про його значущий вплив на широкий спектр критичних мисленневих навичок та стратегій у студентському середовищі. У респондентів експериментальної групи відбулось суттєве покращення кількісних та якісних показників. Респонденти частіше орієнтуються на докази та перевірку інформації, що забезпечує надійність та обґрунтованість висновків. Програма сприяє покращенню критичного мислення та здатності аналізувати подану інформацію з точки зору об'єктивності та достовірності. Отримані результати свідчать про системну і стійку трансформацію когнітивних навичок та стратегій учасників, що підкреслює не тільки ефективність втручання, але і його потенціал для глибокого та структурного вдосконалення критичного мислення

## ВИСНОВКИ

Теоретичне та емпіричне психосемантичне дослідження критичності буденної свідомості студентів у епоху постправди дозволяє визначити такі висновки у відповідності до поставлених завдань:

1. Епоха постправди визначається як історичні «умови, за яких об'єктивні факти менше впливають на формування суспільної думки, ніж звернення до емоцій та особистих переконань. Філософськими витоками епохи постправди є теорія суб'єктивного релятивізму, яка заперечує існування абсолютної, об'єктивної істини й наголошує, що статус істинності залежить від індивідуальних суджень, досвіду та умов культури. Характерними ознаками постправди є: а) ігнорування у повідомленні об'єктивних фактів; б) апеляція до цінностей та переконань особистості; в) використання емоційного тиску для аргументації своєї позиції. На наш погляд, виникнення і розвиток епохи постправди обумовлений технологічним, політичним, філософським та інформаційним чинниками. Епоха постправди впливає на політичну, освітню, наукову та інші сфери, що значно знижує їх ефективність. Дезінформація як частина постправди є суттєвим викликом для інформаційної безпеки України, що актуалізує розвиток критичного мислення.

2. Встановлено існування двох протилежних підходів до критичного мислення. Частина вчених розглядає критичне мислення як інструмент, що дозволяє людям більш ефективно використовувати дедукцію, обробляти складну інформацію та оглядати питання з різних боків, для того щоб мати змогу зробити більш вагомні висновки. Інші дослідники вважають, що критичне мислення спрямоване не на вирішення проблем, а всередину з метою максимізації раціональності мислителя. Теоретико-методологічний аналіз дозволив розробити структурно-змістову модель критичного мислення, що містить знання, навички/вміння та індивідуальні схильності. Однією з ключових навичок/вмінь є здатність долати когнітивні викривлення, що включає систематичні помилки у сфері сприйняття та переробки інформації, а

також у прийнятті рішень. Розвиток медіаграмотності є важливою складовою критичного мислення у епоху постправди.

3. Виявлено взаємозв'язок між критичним мисленням та переконаннями, характерним для епохи постправди. Критичне мислення має негативну кореляцію з трьома факторами переконання постправди: «Хибна аргументація», «Бездоказовість», «Гносеологічний фактор» та позитивну – «Суб'єктивність». Отримані результати підтверджують результати теоретичного аналізу наукової літератури, в якому показано, що критичне мислення направлене на пошук об'єктивних підтверджень, доказів з коректною аргументацією та методами пізнання. Нетиповою є прямо пропорційна кореляція між суб'єктивністю та критичністю, що потребує подальшого дослідження.

Встановлено, що в умовах множинних інтерпретацій та нестачі знань знижується здатність до абстрагування та оперування вербальними поняттями, що погіршує критичність буденної свідомості. Це феномен, що відзначається підвищеною суб'єктивністю у процесі розуміння

Виявлено, що респонденти для критичного аналізу, зазвичай, використовують один або декілька критеріїв для оцінки медіаконтенту: стиль та структура тексту, зміст новини, наявність/відсутність підтверджень або доказів, джерело інформації, альтернативні пояснення, дефіцит інформації або компетентності, мотивація, минулий досвід, перевірка інформації в Інтернеті.

З'ясовано, що категорія «Брехня» має більшу дисперсію значень у буденній свідомості, ніж інші категорії, що підтверджує висунуту нами гіпотезу. Позитивне сприйняття критичності як категорії корелює з результатами тесту критичного мислення. Чим більше респонденти асоціюють правду з неприємними відчуттями, гіркотою, сумом, осудом, виснаженням та обтяженням, тим більш критичними вони є. Особи з високим рівнем критичності вважають категорії «правда» та «інформація» раціональними, статичними та спокійними. Водночас для цих респондентів поняття «брехня» асоціюється з емоційністю, рухливістю та поривчастістю.

Таким чином, критичне мислення має негативну кореляцію з переконаннями, що характерні для постправди, а категорія «брехня» у буденній свідомості студентів має більшу семантичну дисперсію, ніж інші категорії, що підтверджує висунуті нами гіпотези.

4. Апробовано та підтверджено ефективність програми психокорекційного втручання з метою покращення критичного мислення студентів. Результати підсумкового тестування не лише підтверджують успішність психокорекційного втручання, але й свідчать про його значущий вплив на широкий спектр критичних мисленнєвих навичок та стратегій у студентському середовищі. У респондентів експериментальної групи відбулось суттєве покращення кількісних та якісних показників. Респонденти частіше орієнтуються на докази та перевірку інформації, що забезпечує надійність та обґрунтованість висновків. Цей підхід сприяє покращенню критичного мислення та здатності аналізувати подану інформацію з точки зору об'єктивності та достовірності. Отримані результати свідчать про системну і стійку трансформацію когнітивних навичок та стратегій учасників, що підкреслює не тільки ефективність втручання, але й його потенціал для глибокого та структурного вдосконалення критичного мислення. Підсумовуючи, психокорекційне втручання підкріплює розроблену нами структурно-змістову модель та доводять її ефективність у розвитку критичного мислення, що підтверджує висунуту нами гіпотезу.

**Подальшою перспективою** для дослідження вбачаємо: розширення цільової аудиторії, уточнення взаємозв'язку між когнітивною сферою особистості (особливо інтелекту) та критичним мисленням, розробку навчального курсу для протидії російським наративам та пропаганді, враховуючи їх специфіку.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова Н. В. Актуальні методи дослідження свідомості: проблема валідності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені ВО Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. Т. 2, № 18. С. 7-10.
2. Акімова Н. Свідомість: визначення та структура. *Psychology of personality*. Т. 8, № 1. С. 200-206. URL: <https://doi.org/10.15330/ps.8.1.200-206> (дата звернення: 18.11.2023).
3. Антонюк О., Пістунів А. Логічні та статистичні основи критичного мислення. Дніпро : НТУ «ДП», 2019. 177 с. URL: <http://pistunovi.inf.ua/OKM.pdf> (дата звернення: 01.01.2024).
4. Аріелі Д. Передбачувана ірраціональність. Львів : Вид-во старого лева, 2018. 296 с.
5. Артамонова І. М. Інтеграція соціальних мереж та Інтернет-ЗМК: вплив на соціалізацію споживачів сучасних медіа. *Держава та регіони. Сер.: соціальні комунікації*. 2014. № 1-2. С. 4-9.
6. Безуглий Д. С. Інформаційна безпека України: огляд останніх тенденцій. *Фізико-математична освіта*. 2018. Т. 2, № 16. С. 13-17.
7. Бистрицький Е. Екзистенційна істина і постправа. *Філософська думка*. 2018. № 5. С. 54-71. URL: <https://dumka.philosophy.ua/index.php/fd/article/view/438> (дата звернення: 28.11.2023).
8. Блинова О. Є. Поняття стереотип у просторі наукових категорій. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки*. 2014. Т. 1, № 2. С. 7-11. URL: <http://surl.li/npixrv> (дата звернення: 27.11.2023).
9. Богачевська І. Сучасна релігійна свідомість православних українців: між міфом та ритуалом. 2011. № 1. С. 5-10. URL: <http://surl.li/npwhr> (дата звернення: 27.11.2023).
10. Бондар В. Критичне мислення в контексті внутрішньої й зовнішньої свободи людини. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: філософія, педагогіка, психологія*. 2014. № 36. С. 68-75.

11. Бондар В. І. Критичне мислення суб'єктів наукової й практичної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 12: психологічні науки*. 2012. № 36. С. 45-51. URL: <http://surl.li/nsbjz> (дата звернення: 29.11.2023).
12. Бондар В. І., Шапошнікова І. М. Філософія і логіка критичного мислення. *Наукові часописи Університету. Серія 12. Психологічні науки*. 2013. Т. 41, № 65. С. 3-10. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/22762> (дата звернення: 28.11.2023).
13. Бондар В. І., Яценко Т. С. Критичне мислення у соціальному, науковому та освітньому пізнанні. *Наукові записки*. 2019. Вип. СХХХХІІ, № 142. С. 5-16. URL: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-142.2019.01> (дата звернення: 29.11.2023).
14. Бондаренко Н. Україна під «ною парасолькою грамотності». *Нова педагогічна думка*. 2020. Т. 102, № 2. С. 55-59. URL: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2020-102-2-55-59> (дата звернення: 20.11.2023).
15. Борейко Ю. Буденна свідомість і / або повсякденність у світі релігії. *Соціологічні студії*. 2014. Т. 1, № 4. С. 43-50. URL: <http://sociostudios.vnu.edu.ua/index.php/socio/article/view/96> (дата звернення: 27.11.2023).
16. Бородіна Н. Шляхи розвитку критичного мислення. *Філософія та гуманізм*. 2017. № 1. С. 29-37. URL: <http://surl.li/nsbie> (дата звернення: 29.11.2023).
17. Буряк В. Формування у студентів критичного стилю мислення. *Вища школа*. 2007. № 3. С. 21-30.
18. Васильченко О. Застосування концепту «буденна свідомість» у дослідженні соціальної поведінки особистості. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2015. № 8. С. 26-42.

19. Вегеш І. М. Проблема об'єктності людини у сучасних концепціях масового суспільства: політологічний аналіз : дис. ... канд. політ. наук : 23.00.01. Ужгород, 2012. 232 с.

20. Волковський В. Доля філософії в епоху постправди: слуга короля чи клоун на агорі. *Україна модерна*. 2019. № 26. С. 88-98.

21. Гайналь Т., Кучера І., Білоус С. Епоха постправди: фактори виникнення і виживання. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2022. № 36. С. 15-20. URL: <https://doi.org/10.32837/apfs.v0i36.1104> (дата звернення: 28.11.2023).

22. Гафіатуліна А. В. Психологічні особливості формування національної самосвідомості студентської молоді України : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 199 с.

23. Гич Г. М. «Кліпове» мислення молоді: друг чи ворог навчання?. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу Києво-могилянська академія]. Серія: педагогіка*. 2016. Т. 269, № 257. С. 38-42. URL: <http://surl.li/npxnt> (дата звернення: 27.11.2023).

24. Городенко Л. М. Поняття масова свідомість: принципи формування і демасифікації. *Українське журналістикознавство*. 2013. № 14. С. 62-66. URL: <http://surl.li/npeob> (дата звернення: 26.11.2023).

25. Горохова І. В. Значущість критичного мислення для сучасних суспільства та освіти. *Вісник ХНПУ імені ГС Сковороди» Філософія*. 2019. № 42. С. 226-240. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/philosophy/article/view/2106> (дата звернення: 28.11.2023).

26. Гурлева Т. С., Гомонюк Г. В. Медійна самоосвіта у протидії агресивному впливу інфопростору. *Scientific progress: innovations, achievements and prospects : The 4th International scientific and practical conference, м. Munich, 9–11 січ. 2023 р.* 2023. С. 392-398.

27. Гурлева Т. Я – свідомий читач: як убезпечити себе від маніпулятивного впливу через медіатекст. *Порадник читача*. Київ : «Каравела», 2023. 88 с.

28. Дворянчикова С. Є., Юган Н. Л. Навчання критичного мислення в українських вишах: освітні тренди та виклики впровадження. *Scientific letters of academic society ofmichal baludansky*. 2018. Т. 6, № 2А. С. 51-56. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/10747> (дата звернення: 20.11.2023).

29. Дем'яненко В. Інформаційна гігієна в епоху «пост-правди». *Науковий журнал «Молодий вчений»*. 2017. Т. 9.1, № 49.1. С. 46-50.

30. Додонов Р. Постмодернізм – старший брат постправди. *Київські філософські студії* : матеріали наук. конф., м. Київ, 17-18 трав. 2018 р. Київ, 2018. С. 13-16.

31. Додонова В. Популізм і постправа як складові виборчого процесу в Україні. *Київські філософські студії-2019* : Матеріали наук. конф., м. Київ, 16-17 трав. 2019 р. Київ, 2019. С. 422.

32. Дробот О., Митрофанова С. Психосемантичний підхід у дослідженнях професійної самосвідомості майбутніх психологів. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*. 2019. № 46. С. 114-134. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2019-46.114-134>.

33. Дробот О. Професійна свідомість керівника : навч. посіб. Київ : Талком, 2016. 339 с.

34. Другов М. Технологія розвитку критичного мислення учнів на уроках англійської мови в Новій українській школі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : педагогічні науки*. 2020. Вип. 2. С. 193-200.

35. Загрійчук І. Д. Філософія як спосіб розв'язання протиріч буденної свідомості. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія : філософські науки*. 2013. № 6. С. 16-20. URL: <http://surl.li/nszbu> (дата звернення: 26.11.2023).

36. Зайко Л. Я. Суспільна свідомість як об'єкт маніпулювання засобами масової інформації. *Наукові записки Київського університету туризму, економіки і права*. 2015. № 21. С. 219-240. URL: <http://surl.li/npwsv> (дата звернення: 27.11.2023).

37. Кадикало А. Проблемність визначення свідомості та штучний інтелект. *Вісник Національного університету Львівська політехніка. Філософські науки*. 2014. № 780. С. 9-16.

38. Каліщук С. М. Генеза смислової архітектури свідомості майбутніх психологів-консультантів : монографія. Львів : СПОЛОМ, 2020. 492 с.

39. Каліщук С. М., Сергеєнкова О. П. Свідомість як процес і результат «співвіднесення Я зі світом». *Психологія третього тисячоліття: теорія, практика, експеримент*. 2021. С. 33-94. URL: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-245-9-2>.

40. Кальницький Е. А. Концепція постіндустріального суспільства Деніела Белла як підґрунтя формування концепцій інформаційного суспільства. *Вісник Національного університету Юридична академія України імені Ярослава Мудрого. Серія: філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2013. № 5. С. 137-142.

41. Канеман Д. Мислення швидко й повільно. Київ : Наш формат, 2017. 480 с.

42. Кант І. Критика чистого розуму / ред. С. Вишенський ; пер. з нім. І. Бурковський. Київ : Юніверс, 2000. 504 с.

43. Кармадонова Т. М. Експертна оцінка та конфлікт інтересів в епоху постправди. *Дослідження з історії і філософії науки і техніки*. 2023. Т. 32, № 1. С. 34-42. URL: <https://doi.org/10.15421/272304> (дата звернення: 28.11.2023).

44. Карпюк В. А. Дидактичні умови інтеграції навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів на засадах компетентнісного підходу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Тернопіль, 2013. 24 с.

45. Кашуб'як І. Технологія розвитку критичного мислення учнів на уроках математики в початковій школі. *Освітній простір України*. 1970. № 15. С. 241-247. URL: <https://doi.org/10.15330/esu.15.241-247> (дата звернення: 16.11.2023).

46. Ключник Р. М. Ультраправі сили у сучасній Європі: антисистемний вимір. *Соціально-політичні проблеми сучасності*: І всеукр. наук. конф. студентів і молодих вчен., м. Дніпро, 30 берез. 2016 р. Дніпро, 2016. С. 41-45. URL: <http://surl.li/nreba> (дата звернення: 28.11.2023).

47. Ковалевська О. В., Архіпова Є. О. Критичне мислення як необхідна складова розумової діяльності людини в межах сучасного інформаційного суспільства. *Гуманітарний часопис*. 2012. № 2. С. 34-38.

48. Конверський А. Критичне мислення. Київ: Центр учб. літ., 2020. 370 с.

49. Костирев А. Г. Роль засобів масової інформації в процесі демократичного розвитку суспільства: дис. ... канд. політ. наук: 23.00.02. Київ, 2003. 205 с.

50. Криза довіри: як некомпетентність та корупція ведуть до катастрофи. *LB.ua*. URL: [https://lb.ua/blog/kira\\_rudyk/496959\\_kriza\\_doviri\\_yak\\_nekompetentnist.html](https://lb.ua/blog/kira_rudyk/496959_kriza_doviri_yak_nekompetentnist.html) (дата звернення: 18.11.2023).

51. Кримова Н., Колонтай Д. Психолого-психологічні умови розвитку рефлексії та критичного мислення. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. № 12(26). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12\(26\)-495-506](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12(26)-495-506) (дата звернення: 29.11.2023).

52. Ланюк Є. «Пост-правда» і «Три недуги» західного суспільства: рецепція ідей Чарльза Тейлора в цифрову епоху. *Львівський національний університет імені Івана Франка*. 2021. № 27. С. 33-43. URL: <https://doi.org/10.30970/PHS.2021.27.4> (дата звернення: 28.11.2023).

53. Лісова С. Компетентнісний підхід у вищій освіті: зарубіжний досвід. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: монографія. Житомир, 2011. С. 34-53.

54. Лобас В., Габрусєва Н. Буденна свідомість та особливості її розвитку. *Збірник тез доповідей XVI наукової конференції Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя* : матеріали наук. конф., 5-6 груд. 2012 р. Тернопіль, 2012. С. 81. URL: <http://surl.li/npexg> (дата звернення: 27.11.2023).

55. Лозова О. М. *Методологія психосемантичних досліджень етносу* : монографія. Київ : Слово, 2011. 176 с.

56. Лозова О. М. *Психосемантика смислових трансформацій у метафоричному мовленні* : монографія. Львів : СПОЛОМ, 2022. 144 с.

57. Лозова О. Психологія буденної свідомості як нова дисципліна викладання у вищій школі. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень* : I міжнар. науково-практ. конф., м. Переяслав-Хмельницький, 21 берез. 2017 р. Переяслав-Хмельницький, 2017. С. 18-20. URL: <http://surl.li/nrdkh> (дата звернення: 28.11.2023).

58. Лозова. О. Психосемантика лідерства у буденній свідомості студентів. *Педагогічний процес: теорія і практика (серія: педагогіка)*. 2017. Т. 3, № 58. С. 60-65. URL: <http://surl.li/npxfl> (дата звернення: 27.11.2023).

59. Лукутова І., Макаренко Н. Визначення поняття критичного мислення у науковій психології. *Сучасні дослідження у світовій науці* : VII Міжнар. науково-практ. конф., м. Львів, 2-4 жовт. 2022 р. Львів, 2022. С. 645-650. URL: <http://surl.li/nrykz> (дата звернення: 29.11.2023).

60. Луценко О. Адаптація тесту критичного мислення Л. Старкі. *Вісник харківського національного університету імені ВН каразіна. серія: психологія*. 2014. Т. 55, № 1110. С. 65-70. URL: <http://surl.li/pxtko> (дата звернення: 23.11.2023).

61. Лякішева А., Вітюк В., Кашуб'як І. Ретроспективний огляд поняття «критичне мислення». *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2019. № 1. С. 29-37. URL: <https://doi.org/10.32405/2413-4139-2019-1-29-37> (дата звернення: 29.11.2023).

62. Лящук Ю. Безробіття суттєво зросте: ООН оприлюднила невтішний прогноз для України. *Главком* | *Glavcom*. URL: <http://surl.li/nszco> (дата звернення: 26.11.2023).

63. М'ясоїд П. Метатеоретичний аналіз у психології. *Психологія і суспільство*. 2009. № 4 (38). С. 54-82. URL: <http://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/431> (дата звернення: 26.11.2023).

64. Макаренко В. Як опанувати технологію формування критичного мислення. Харків : «Основа», 2008. 96 с.

65. Мамчин М. М., Яричевська Я. І. Вплив когнітивних викривлень на розвиток економіки. *Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення та проблеми розвитку*. 2023. Т. 1, № 9. С. 283-288. URL: <http://surl.li/nqycj> (дата звернення: 28.11.2023).

66. Марків О. Постправа та фактчекінг – тренди сучасної комунікації. *Наука та освіта: ключові питання сучасності* : зб. наук. пр. «ΛΟΓΟΣ» з матеріалами міжнар. наук.-практ. конф, м. Чернігів, 18 трав. 2018 р. Обухів, 2018. С. 136.

67. Масенко Л. Мова радянського тоталітаризму. Київ : Кліо, 2017. 240 с.

68. Мілян Р. Порівняльний аналіз дефініцій «критичне мислення» та «логічне мислення». *Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training methodology theory experience problems*. 2022. № 54. С. 121-125. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2019-54-121-125> (дата звернення: 29.11.2023).

69. Невідома Я. Особливості соціалізації у юнацькому віці. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*. 2012. № 17. С. 337-346.

70. Нерсесян Г. А. Медіаграмотність молоді – запорука протидії інформаційній агресії. *Інвестиції: практика та досвід*. 2018. № 6. С. 56-60.

71. Новакова О. В. Синдром популізму як виявлення кризи сучасної політики. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 22: політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін*. 2017. № 21.



С. 36-42. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19606/Novakova,%20O..pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 19.11.2023).

72. Оксютрович М., Слюсар В., Ястребова А. Зміна характеру сприйняття інформації в епоху постправди: соціально-психологічний аспект. *Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences*. 2023. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-18.08.2023.67> (дата звернення: 29.11.2023).

73. Опора. Остаточний звіт за результатами спостереження громадянської мережі опора на позачергових виборах народних депутатів України 21 липня 2019 року. ФОП П'ятаков Ю.О, 2020. 192 с.

74. Основи психосемантики (за наративними технологіями) / Н. Чепелева та ін. Київ : Главник, 2008. 192 с.

75. Островська Н. В. Особливості соціальнокомунікаційних технологій політичних ток-шоу в ефірі українських телеканалів : дис. ... канд. наук із соц. комунікацій : 27.00.06. Запоріжжя, 2015. 231 с.

76. Панфілов Ю., Фурманець Б. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2017. № 3. С. 55-67.

77. Петренко С. І. Правда як соціальнокомунікаційна категорія журналістики : дис. ... канд. філол. наук. Київ, 2020. 382 с.

78. Петрунько О. В. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіасередовищі : монографія. Полтава : Укрпромторгсервіс, 2010. 480 с.

79. Померанцев П. Це не пропаганда. Київ : Yakaboo publishing, 2020. 288 с.

80. Пометун О. Методика розвитку критичного мислення на уроках історії. Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. 2012. № 1. С. 3-7. URL: <http://surl.li/nfqbw> (дата звернення: 29.11.2023).

81. Починкова М. Дефініція «критичне мислення» в науковому педагогічному дискурсі. *Освіта та педагогічна наука*. 2019. Т. 1, № 170. С. 37-48.

82. Райхерт К. Огляд концепції свідомості Джуліана Джейнса. *Схід*. 2017. Т. 2, № 148. С. 101-104. URL: [https://doi.org/10.21847/1728-9343.2017.2\(148\).102813](https://doi.org/10.21847/1728-9343.2017.2(148).102813) (дата звернення: 26.11.2023).

83. Рибчук О. Критичне мислення як предмет філософських та психологічних досліджень. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. С. 128-135. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-72-2-128-135> (дата звернення: 29.11.2023).

84. Розвиток критичного мислення у процесі навчання дітей та молоді / М. Бохан та ін. *Житомирщина педагогічна*. 2018. Т. 1, № 9. С. 8-47. URL: [https://imso.zippo.net.ua/wpcontent/uploads/2018/03/2018\\_03\\_29\\_2\\_Bohan.pdf](https://imso.zippo.net.ua/wpcontent/uploads/2018/03/2018_03_29_2_Bohan.pdf) (дата звернення: 02.01.2024).

85. Росінська О. Маніпулятивний вплив ЗМІ на свідомість в умовах інформаційної війни. *Вісник Львівського університету*. 2019. № 46. С. 318-323. URL: <https://doi.org/10.30970/vjo.2019.46.10069> (дата звернення: 28.11.2023).

86. Росію та Китай звинуватили у поширенні дезінформації про пандемію COVID-19. *Podrobnosti*. URL: <https://podrobnosti.ua/2354771-rosju-ta-kitaj-zvinuvatili-u-poshirenn-deznformats-pro-pandemju-covid-19.html> (дата звернення: 26.11.2023).

87. Савченко О. В. Психологічний аналіз ситуації. Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2012. 134 с.

88. Саган О. В. Протидія медіа-інформаційному тероризму як питання національної безпеки України : дис. ... канд. політ. наук : 21.01.01. Київ, 2021. 224 с.

89. Самойлова А. Г. Особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 212 с.

90. Самчук З., Гурківська А. Постправа як інструмент політичного нарративу епохи постмодерну. *Політичні дослідження*. 2023. Т. 1, № 5. С. 163-177. URL: <https://doi.org/10.53317/2786-4774-2023-1-9> (дата звернення: 28.11.2023).

91. Саноцька Н. Я. Контури постправди в інформаційному суспільстві. *Актуальні проблеми філософії та соціології: науково-практичний журнал*. 2017. № 20. С. 108-111. URL: <http://hdl.handle.net/11300/11467> (дата звернення: 28.11.2023).

92. Свідерська О. І., Була С. П. Популізм як стратегія політичної маніпуляції масовою людиною в епоху постправди. *Регіональні студії*. 2021. № 24. С. 18-23. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6170/2021.24.2> (дата звернення: 28.11.2023).

93. Свідерська О. І., Дидів В. В. Психологічні особливості формування магічного мислення. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. Т. 57, № 4. С. 104-110. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2020-57-4-104-110> (дата звернення: 29.11.2023).

94. Сенчило А. З історії впровадження критичного мислення в сучасний освітній простір. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2010. № 33. С. 273-278. URL: <http://surl.li/nsagc> (дата звернення: 29.11.2023).

95. Синявський В. В., Сергєєнкова О. П. Психологічний словник / ред. Н. Побірченко. Київ : Наук. світ, 2007. 336 с.

96. Скребець В. Раціональне та емоційне у здоровому глузді буденної свідомості: поняттєве визначення і діагностика. *Актуальні проблеми психології*. 2008. Т. 7, № 20. С. 165-170. URL: <http://surl.li/nrdbf> (дата звернення: 28.11.2023).

97. Ставлення до заборони каналів «112», «ZIK» і «NewsOne»: результати телефонного опитування, проведеного 5-7 лютого 2021 року. *КМІС*. URL: <https://kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1006&page=1> (дата звернення: 01.02.2023).

98. Степаненко О. К. Ефективність формування критичного мислення на уроках зарубіжної літератури. *Pedagogical sciences theory and practice*. 2022. № 3. С. 13-20. URL: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-02> (дата звернення: 16.11.2023).

99. Суріна Г. Ю. Міфологізація буденної політичної свідомості в українському соціумі. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2015. № 3. С. 155-160. URL: <http://surl.li/npeop> (дата звернення: 26.11.2023).

100. Табачук Ю. В. Моральна свідомість особистості: психологічні виміри аналізу. *Збірник наукових праць» Проблеми сучасної психології*. 2011. № 13. С. 497-506. URL: <http://surl.li/npwof> (дата звернення: 27.11.2023).

101. Терепиций С. Роль демократичних цінностей в освітній практиці України в епоху пост-правди. *Демократичні цінності в освіті: виклики та можливості в епоху пост-правди*: матеріали доп. та виступів учасників Міжунів. круглого столу, м. Київ, 10 квіт. 2023 р. Київ, 2023. С. 4-7.

102. Терно С. Світ критичного мислення: образ та мімікрія. Історія в сучасній школі. 2012. № 7-8. С. 27-39.

103. Терно С. О. У чому секрет успіху пропаганди, або усвідомленість—системотвірна властивість критичного мислення. *Постметодика*. 2014. № 4. С. 13-20. URL: <http://surl.li/nsamg> (дата звернення: 29.11.2023).

104. Терно С. О. Критичне мислення - сучасний вимір суспільнознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.

105. 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).

106. Терно С. О. Критичне мислення: стратегії та процедури. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2015. Т. 2, № 44. С. 227-230.

107. Терно С. О. Критичне мислення—середньовічна відсталість?. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2013. № 37. С. 301-306. URL: <http://surl.li/nrxnj> (дата звернення: 29.11.2023).

108. Тимош Ю. В. Психосемантика моральної свідомості особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Луцьк, 2018. 257 с.

109. Тимченко М. В. Вплив навичок критичного мислення на формування знань студентів. *Trends in science and practice of today*. 2021. № 28. С. 318-321.

110. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості. Київ : Либідь, 2003. 376 с.

111. Требін М., Чернишова Т. Боротьба за свідомість людей в епоху постправди. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого». Серія: філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2021. Т. 3, № 50. С. 153-171. URL: <https://doi.org/10.21564/2663-5704.50.235224> (дата звернення: 28.11.2023).

112. 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. Kharkiv, 29–31 січ. 2022 р. Kharkiv, 2022. С. 1211-1215.

113. Угорщина прибере зі шкільних підручників розділ із російською пропагандою щодо України. *StopFake*. URL: <http://surl.li/nszel> (дата звернення: 24.11.2023).

114. Фейк: Дружина президента України витратила понад мільйон доларів на прикраси Cartier. *StopFake*. URL: <http://surl.li/nszex> (дата звернення: 14.11.2023).

115. Фейк: Поліція затримала ворожку, яка зробила «негативний розклад таро на Зеленського». *StopFake*. URL: <http://surl.li/pxtwc> (дата звернення: 14.11.2023).

116. Фейк: Укрпошта представила ескіз марки із зображенням ветерана СС «Галичина». *StopFake*. URL: <http://surl.li/ndqfg> (дата звернення: 14.11.2023).

117. Філіпович В. М. Психологічні чинники формування інтелектуальної компетентності у студентів гуманітарного профілю : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Чернігів, 2016. 209 с.

118. Хакімова В. Європейський Союз в епоху постправди: діяльність East StratCom Task Force. *Актуальні проблеми політики*. 2021. № 67. С. 155-162. URL: <https://doi.org/10.32837/app.v0i67.1166> (дата звернення: 28.11.2023).
119. Хейбер Дж. Критичне мислення. Київ : ArtHuss, 2023. 198 с.
120. Хомчак О. Г., Волкова І. В. Когнітивні компоненти концепту гроза в буденній свідомості студентів. *Закарпатські філологічні студії*. 2020. Т. 1, № 13. С. 117-121. URL: <http://surl.li/npxko> (дата звернення: 27.11.2023).
121. Чантурія А. Постправда та масова свідомість. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Соціологічні науки*. 2018. Т. 9, № 323. С. 4-14. URL: <http://surl.li/nreil> (дата звернення: 28.11.2023).
122. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник : близько 2500 термінів. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
123. Шаров С. Компетентнісний підхід: переваги, структура та особливост. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2018. № 1. С. 147-156.
124. Швалб Ю. Свідомість як відношення людини до світу. *Психологія і суспільство*. 2004. Т. 4, № 18. С. 154-166. URL: <http://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/168> (дата звернення: 26.11.2023).
125. Шевченко С. Розвиток критичного мислення студентів. *Суспільні науки: теорія і практика* : Матеріали VI міжнар. науково-практ. конф., м. Київ, 24 листоп. 2017 р. Вінниця, 2017. С. 29-32. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3662> (дата звернення: 29.11.2023).
126. Шеремет М. Критичне мислення. Діяльнісний підхід. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2004. № 8. С. 76-81. URL: <https://doi.org/10.31812/educdim.5425> (дата звернення: 29.11.2023).
127. Шон Пенн привіз до Києва свій "Оскар" і засвітився в черевиках від українського бренда (фото). *UA Portal News*. URL: <http://surl.li/nszfh> (дата звернення: 26.11.2023).

128. Шепетяк О. Логіка : Підруч. для студентів ВНЗ. Київ : Фенікс, 2015. 256 с.
129. Шоріна Т. Г. Постправда як реальність девальвованої культури в епоху кризи сучасної демократії. *Вісник НАУ. серія: філософія. культурологія*. 2020. Т. 1, № 31. С. 114-121.
130. Шум. Хибність людських суджень. Київ : Наш Формат, 2023. 360 с.
131. Щимон Ю. Розвиток критичного мислення на уроках правознавства. *Історія та правознавство*. 2018. № 9 (505), С. 8-16.
132. A dictionary of psychology. Oxford University Press, 2015. URL: <https://doi.org/10.1093/acref/9780199657681.001.0001> (date of access: 25.08.2022).
133. A review of computational statistics and artificial intelligence methodologies / P. Harjule et al. *Computational statistical methodologies and modeling for artificial intelligence*. New York, 2023. P. 2-22. URL: <https://doi.org/10.1201/9781003253051-2> (date of access: 20.11.2023).
134. Allegretti C. L., Frederick J. N. A model for thinking critically about ethical issues. *Teaching of psychology*. 1995. Vol. 22, no. 1. P. 46-48. URL: [https://doi.org/10.1207/s15328023top2201\\_14](https://doi.org/10.1207/s15328023top2201_14) (date of access: 25.08.2022).
135. Alsaleh N. J. Teaching critical thinking skills: literature review. *Turkish online journal of educational technology – TOJET*. 2020. Vol. 19, no. 1. P. 21-39. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1239945> (date of access: 20.11.2023).
136. Analysis | Tracking all of President Trump's false or misleading claims. *Washington Post*. URL: <https://www.washingtonpost.com/graphics/politics/trump-claims-database/> (date of access: 18.11.2023).
137. APA dictionary of psychology (2nd ed.). / ed. by G. R. VandenBos. Washington : American Psychological Association, 2015. URL: <https://doi.org/10.1037/14646-000> (date of access: 16.01.2023).
138. Arslan R., Gulveren H., Aydin E. A research on critical thinking tendencies and factors that affect critical thinking of higher education

students. *International journal of business and management*. 2014. Vol. 9, no. 5. URL: <https://doi.org/10.5539/ijbm.v9n5p43> (date of access: 20.11.2023).

139. Audi R. Cambridge dictionary of philosophy. Cambridge University Press, 2015.

140. Baars B. J., Edelman D. B. Consciousness, biology and quantum hypotheses. *Physics of life reviews*. 2012. Vol. 9, no. 3. P. 285-294. URL: <https://doi.org/10.1016/j.plrev.2012.07.001> (date of access: 26.11.2023).

141. Bailin S. Critical thinking and science education. *Science & education*. 2002. Vol. 11, no. 4. P. 361-375. URL: <http://surl.li/nszge> (date of access: 28.11.2023).

142. Bailin S., Siegel H. Critical thinking. *The blackwell guide to the philosophy of education*. Oxford, 2003. P. 414.

143. Banks W. P. Evidence for consciousness. *Consciousness and cognition: an international journal*. 1995. Vol. 4, no. 2. P. 270-272.

144. Barušs I. Metanalysis of definitions of consciousness. *Imagination, cognition and personality*. 1987. Vol. 6, no. 4. P. 321-329.

145. Barzilai S., Chinn C. A. A review of educational responses to the “post-truth” condition: four lenses on “post-truth” problems. *Educational psychologist*. 2020. Vol. 55, no. 3. P. 107-119. URL: <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1786388> (date of access: 20.11.2023).

146. Behar-Horenstein L. S., Niu L. Teaching critical thinking skills in higher education: a review of the literature. *Journal of college teaching & learning (TLC)*. 2011. Vol. 8, no. 2. URL: <https://doi.org/10.19030/tlc.v8i2.3554> (date of access: 16.11.2023).

147. Bensley D. A., Murtagh M. P. Guidelines for a scientific approach to critical thinking assessment. *Teaching of psychology*. 2011. Vol. 39, no. 1. P. 5-16. URL: <https://doi.org/10.1177/0098628311430642> (date of access: 28.11.2023).

148. Bergsma L. J., Carney M. E. Effectiveness of health-promoting media literacy education: a systematic review. *Health education research*. 2008. Vol. 23,



no. 3. P. 522-542. URL: <https://doi.org/10.1093/her/cym084> (date of access: 29.11.2023).

149. Blackmore S., Troscianko E. T. *Consciousness an introduction*. New York : Routledge, 2018. 617 p.

150. Bohner G., Dickel N. Attitudes and Attitude Change. *Annual Review of Psychology*. 2011. Vol. 62, no. 1. P. 391-417. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.121208.131609> (date of access: 27.11.2023).

151. Bosinelli M. Mind and consciousness during sleep. *Behavioural brain research*. 1995. Vol. 69, no. 1-2. P. 195-201. URL: [https://doi.org/10.1016/0166-4328\(95\)00003-c](https://doi.org/10.1016/0166-4328(95)00003-c) (date of access: 26.11.2023).

152. Brunt B. Models, measurement, and strategies in developing critical-thinking skills. *Journal of continuing education in nursing*. 2005. Vol. 36, no. 6. P. 255-262. URL: <https://doi.org/10.3928/0022-0124-20051101-05> (date of access: 28.11.2023).

153. Burkhalter N., Shegebayev M. R. Critical thinking as culture: Teaching post-Soviet teachers in Kazakhstan. *International review of education*. 2012. Vol. 58, no. 1. P. 55-72. URL: <https://doi.org/10.1007/s11159-012-9285-5> (date of access: 28.11.2023).

154. Burns P. B., Rohrich R. J., Chung K. C. The levels of evidence and their role in evidence-based medicine. *Plastic and reconstructive surgery*. 2011. Vol. 128, no. 1. P. 305-310.

155. Butler H. Why do smart people do foolish things?. *Scientific american*. 2017. URL: <https://www.scientificamerican.com/article/why-do-smart-people-do-foolish-things/>.

156. Butler H. A., Pentoney C., Bong M. P. Predicting real-world outcomes: critical thinking ability is a better predictor of life decisions than intelligence. *Thinking skills and creativity*. 2017. Vol. 25. P. 38-46. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.06.005> (date of access: 16.11.2023).

157. Calero Valdez A., Ziefle M., Sedlmair M. Studying biases in visualization research: framework and methods. *Cognitive biases in visualizations*. Cham, 2018. P. 13-27. URL: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-95831-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-95831-6_2) (date of access: 20.11.2023).
158. Chatfield T. Critical thinking. SAGE Publications, Limited, 2017. 328 p.
159. Clickbait. *Cambridge Dictionary | English Dictionary, Translations & Thesaurus*. URL: <http://surl.li/nixbq> (date of access: 01.02.2023).
160. Cloninger C. R. Evolution of human brain functions: the functional structure of human consciousness. *Australian and new zealand journal of psychiatry*. 2009. Vol. 43, no. 11. P. 994-1006.
161. Cooper G. S., Meterko V. Cognitive bias research in forensic science: a systematic review. *Forensic science international*. 2019. Vol. 297. P. 35-46. URL: <https://doi.org/10.1016/j.forsciint.2019.01.016> (date of access: 20.11.2023).
162. Crick F. Consciousness and neuroscience. *Cerebral cortex*. 1998. Vol. 8, no. 2. P. 97-107. URL: <https://doi.org/10.1093/cercor/8.2.97> (date of access: 08.01.2023).
163. Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. research findings and recommendations. Fullerton, 1990. 123 p. URL: <https://philarchive.org/archive/faccta> (date of access: 20.11.2023).
164. De Brigard F., Prinz J. Attention and consciousness. *Wiley interdisciplinary reviews: cognitive science*. 2009. Vol. 1, no. 1. P. 51-59. URL: <https://doi.org/10.1002/wcs.27> (date of access: 26.11.2023).
165. Delacour J. An introduction to the biology of consciousness. *Neuropsychologia*. 1995. Vol. 33, no. 9. P. 1061-1074. URL: [https://doi.org/10.1016/0028-3932\(95\)00048-8](https://doi.org/10.1016/0028-3932(95)00048-8) (date of access: 26.11.2023).
166. Dennett D. C. A history of qualia. *Topoi*. 2020. Vol. 39, no. 1. P. 5-12. URL: <https://doi.org/10.1007/s11245-017-9508-2> (date of access: 26.11.2023).
167. Dennett D. C. Facing up to the hard question of consciousness. *Philosophical transactions of the royal society B: biological*

*sciences*. 2018. Vol. 373, no. 1755. P. 20170342.  
URL: <https://doi.org/10.1098/rstb.2017.0342> (date of access: 28.11.2023).

168. Effects of the Informed Health Choices primary school intervention on the ability of children in Uganda to assess the reliability of claims about treatment effects: a cluster-randomised controlled trial / A. Nsangi et al. *The lancet*. 2017. Vol. 390, no. 10092. P. 374-388. URL: [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(17\)31226-6](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(17)31226-6) (date of access: 20.11.2023).

169. Enciso O. L. U., Enciso D. S. U., Daza M. d. P. V. Critical thinking and its importance in education: some reflections. *Rastros rostros*. 2017. Vol. 19, no. 34. P. 78-88. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6975444> (date of access: 28.11.2023).

170. Engelbert M., Carruthers P. Introspection. *Wiley interdisciplinary reviews: cognitive science*. 2010. Vol. 1, no. 2. P. 245-253. URL: <https://doi.org/10.1002/wcs.4> (date of access: 26.11.2023).

171. Enhancing critical thinking and media literacy in the context of IVET: a systematic scoping review / F. Tommasi et al. *European journal of training and development*. 2021. Ahead-of-print, ahead-of-print. URL: <https://doi.org/10.1108/ejtd-06-2021-0074> (date of access: 29.11.2023).

172. Erstad O., Amdam S. From protection to public participation. *Javnost - the public*. 2013. Vol. 20, no. 2. P. 83-98. URL: <https://doi.org/10.1080/13183222.2013.11009115> (date of access: 29.11.2023).

173. Facione P. A. The disposition toward critical thinking: its character, measurement, and relationship to critical thinking skill. *Informal logic*. 2000. Vol. 20, no. 1. URL: <https://doi.org/10.22329/il.v20i1.2254> (date of access: 27.11.2023).

174. Fahim M., Eslamdoost S. Critical thinking: frameworks and models for teaching. *English language teaching*. 2014. Vol. 7, no. 7. URL: <https://doi.org/10.5539/elt.v7n7p141> (date of access: 28.11.2023).

175. Fake news / T. Quandt et al. *The international encyclopedia of journalism studies online*. URL: <https://doi.org/10.1002/9781118841570.iejs0128> (date of access: 01.02.2023).

176. Fake news: national security in the post-truth era / N. Vasu et al. S. Rajaratnam School of International Studies, 2018. 32 p.

177. Forawi S. A. Standard-based science education and critical thinking. *Thinking skills and creativity*. 2016. Vol. 20. P. 52-62. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.02.005> (date of access: 28.11.2023).

178. Foss J. E. Materialism, reduction, replacement, and the place of consciousness in science. *Journal of philosophy*. 1995. Vol. 92, no. 8. P. 401-429. URL: <https://doi.org/10.2307/2940818> (date of access: 26.11.2023).

179. Friedman H. H. Cognitive biases that interfere with critical thinking and scientific reasoning: a course module. *SSRN electronic journal*. 2017. URL: <https://doi.org/10.2139/ssrn.2958800> (date of access: 20.11.2023).

180. Fuller S. What can philosophy teach us about the post-truth condition. *Post-truth, fake news: viral modernity & higher education*. 2018. P. 13-26. URL: [https://doi.org/10.1007/978-981-10-8013-5\\_2](https://doi.org/10.1007/978-981-10-8013-5_2) (date of access: 19.11.2023).

181. Gammon M. A., White J. (Social) media literacy: challenges and opportunities for higher education. *Educating educators with social media*. 2011. P. 329-345. URL: [https://doi.org/10.1108/s2044-9968\(2011\)0000001019](https://doi.org/10.1108/s2044-9968(2011)0000001019) (date of access: 29.11.2023).

182. Garcia T., Pintrich P. R. Critical thinking and its relationship to motivation, learning strategies, and classroom experience. *Annual meeting of the APA*. 1992. Vol. 100. P. 14-18. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED351643> (date of access: 20.11.2023).

183. Gili G., Maddalena G. After Post-Truth Communication. *European journal of pragmatism and american philosophy*. 2022. Vol. XIV, no. 1. URL: <https://doi.org/10.4000/ejpap.2795> (date of access: 18.11.2023).

184. Glaser E. M. An experiment in development of critical thinking. *Teachers college record: the voice of scholarship in education*. 1942. Vol. 43, no. 5. P. 1-18. URL: <https://doi.org/10.1177/016146814204300507> (date of access: 20.11.2023).

185. Global labour market to deteriorate further as Ukraine conflict and other crises continue. *International Labour Organization*. URL: <http://surl.li/dojau> (date of access: 26.11.2023).

186. Gross M. Elements of consciousness in animals. *Current biology*. 2013. Vol. 23, no. 22. P. 981-983. URL: <https://doi.org/10.1016/j.cub.2013.10.078> (date of access: 08.01.2023).

187. Haack S. Post “post-truth”: are we there yet?. *Theoria*. 2019. Vol. 85, no. 4. P. 258-275. URL: <https://doi.org/10.1111/theo.12198> (date of access: 20.11.2023).

188. Halpern D. F. Thought and knowledge. Psychology Press, 2013. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315885278> (date of access: 19.11.2023).

189. Hamilton D. L., Gifford R. K. Illusory correlation in interpersonal perception: a cognitive basis of stereotypic judgments. *Journal of experimental social psychology*. 1976. Vol. 12, no. 4. P. 392-407. URL: [https://doi.org/10.1016/s0022-1031\(76\)80006-6](https://doi.org/10.1016/s0022-1031(76)80006-6) (date of access: 20.11.2023).

190. Hamilton D. L., Rose T. L. Illusory correlation and the maintenance of stereotypic beliefs. *Journal of personality and social psychology*. 1980. Vol. 39, no. 5. P. 832-845. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.39.5.832> (date of access: 27.08.2022).

191. Haselton M. G., Nettle D., Andrews P. W. The evolution of cognitive bias. *The handbook of evolutionary psychology*. Hoboken, NJ, USA, 2015. P. 724-746. URL: <https://doi.org/10.1002/9780470939376.ch25> (date of access: 25.08.2022).

192. Heise D. R. Some methodological issues in semantic differential research. *Psychological bulletin*. 1969. Vol. 72, no. 6. P. 406-422. URL: <https://doi.org/10.1037/h0028448> (date of access: 28.11.2023).

193. Herrmann D. J. An old problem for the new psychosemantics: synonymity. *Psychological bulletin*. 1978. Vol. 85, no. 3. P. 490-512. URL: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.85.3.490> (date of access: 28.11.2023).
194. Higgins K. Post-truth: a guide for the perplexed. *Nature*. 2016. Vol. 540, no. 7631. P. 9. URL: <https://www.nature.com/articles/540009a> (date of access: 01.02.2023).
195. Hindmarsh C. S., Jones S. C., Kervin L. Effectiveness of alcohol media literacy programmes: a systematic literature review. *Health education research*. 2015. Vol. 30, no. 3. P. 449-465. URL: <https://doi.org/10.1093/her/cyv015> (date of access: 29.11.2023).
196. Huitt W. Critical thinking: an overview. *Educational psychology interactive*. 1998. Vol. 3, no. 6. P. 34-50. URL: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cogsys/critthnk.html> (date of access: 27.11.2023).
197. Info Sapiens. Індекс медіаграмотності українців. *Detector.media*. URL: <http://surl.li/eaqys> (дата звернення: 25.08.2022).
198. Internews. Дослідження «Ставлення населення до медіа та споживання різних типів медіа у 2021 році». *detector.media*. URL: <http://surl.li/atohe> (дата звернення: 21.08.2022).
199. Internews. Ставлення населення до ЗМІ та споживання різних типів медіа у 2019 р. *Детектор медіа*. URL: <http://surl.li/nszmv> (дата звернення: 01.02.2023).
200. Internews. Українські медіа, ставлення та довіра у 2022 р. 2022. 102 с. URL: <http://surl.li/nszmq> (дата звернення: 20.11.2023).
201. Jones E. B., Sharpe L. Cognitive bias modification: a review of meta-analyses. *Journal of affective disorders*. 2017. Vol. 223. P. 175-183. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.07.034> (date of access: 20.11.2023).
202. Kalpokas I. A political theory of post-truth. Cham : Springer International Publishing, 2019. URL: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-97713-3> (date of access: 28.11.2023).

203. Kammerer F. How rich is the illusion of consciousness?. *Erkenntnis*. 2019. URL: <https://doi.org/10.1007/s10670-019-00204-4> (date of access: 08.01.2023).
204. Kanai R., Tsuchiya N. Qualia. *Current biology*. 2012. Vol. 22, no. 10. P. 392-396. URL: <https://doi.org/10.1016/j.cub.2012.03.033> (date of access: 26.11.2023).
205. Karunakaran R. Mathematical modeling of consciousness: a foundation for information processing. *International conference on emerging technological trends (ICETT)* : матеріали Міжнар. наук. конф, Kollam, 21 October 2016. P. 1-4. URL: <https://doi.org/10.1109/ICETT.2016.7873719> (date of access: 08.01.2023).
206. Kiforchuk K. Frequency analysis of russian propaganda telegram channels. *Theoretical and applied cybersecurity*. 2023. Vol. 5, no. 1. URL: <https://doi.org/10.20535/tacs.2664-29132023.1.277647> (date of access: 20.11.2023).
207. Kotchoubey B. Human consciousness: where is it from and what is it for. *Frontiers in psychology*. 2018. Vol. 9. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00567> (date of access: 28.11.2023).
208. Krasni J. How to hijack a discourse? Reflections on the concepts of post-truth and fake news. *Humanities and social sciences communications*. 2020. Vol. 7, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1057/s41599-020-0527-z> (date of access: 27.11.2023).
209. Kryvyzyuk L., Khrypko S., Zabolotnyuk V. Multiculturalism of virtual communities in the field of information security in the postmodern world. *Wisdom*. 2021. Vol. 3, no. 19. P. 127-138.
210. Kumar K. R. Mathematical modeling of consciousness: subjectivity of mind. *International conference on circuit, power and computing technologies* : матеріали Міжнар. наук. конф, Nagercoil, 18 March 2016. URL: <https://doi.org/10.1109/ICCPCT.2016.7530157> (date of access: 08.01.2023).
211. Kurthen M., Grunwald T., Elger C. E. Will there be a neuroscientific theory of consciousness?. *Trends in cognitive sciences*. 1998. Vol. 2, no. 6.

P. 229-234. URL: [https://doi.org/10.1016/s1364-6613\(98\)01173-5](https://doi.org/10.1016/s1364-6613(98)01173-5) (date of access: 26.11.2023).

212. Lacey A. R., Proudfoot M. Routledge dictionary of philosophy. Taylor & Francis Group, 2009. 464 p.

213. Lack C. W., Rousseau J. Critical thinking, science, and pseudoscience. New York : Springer Publishing Company, 2016. 284 p.

214. Lacković N. Thinking with digital images in the post-truth era: a method in critical media literacy. *Postdigital science and education*. 2020. Vol. 2, no. 2. P. 442-462. URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-019-00099-y> (date of access: 28.11.2023).

215. Lai E. Critical thinking: a literature review. *Pearson's research reports*. 2011. Vol. 6, no. 1. P. 1-49. URL: <http://surl.li/njebvy> (date of access: 20.11.2023).

216. Larsson K. Understanding and teaching critical thinking—A new approach. *International journal of educational research*. 2017. Vol. 84. P. 32-42. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.05.004> (date of access: 20.11.2023).

217. Lee G. Materialism and the epistemic significance of consciousness. *Current controversies in philosophy of mind*. 2013. P. 222-245. URL: <https://doi.org/10.4324/9780203116623-10> (date of access: 26.11.2023).

218. León F., Zahavi D. Consciousness, philosophy, and neuroscience. *Acta neurochirurgica*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1007/s00701-022-05179-w> (date of access: 28.11.2023).

219. Levitin D. Weaponized lies: how to think critically in the post-truth era. New York : Penguin Books, Limited, 2017. 320 p.

220. Lilienfeld S. O. Teaching skepticism: how early can we begin? | skeptical inquirer. *Home | Skeptical Inquirer*. URL: <http://surl.li/nszpu> (date of access: 21.08.2022).

221. Lilienfeld S. O., Wood J. M., Garb H. N. The scientific status of projective techniques. *Psychological science in the public interest*. 2000. Vol. 1, no. 2. P. 27-66. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1111/1529-1006.002> (date of access: 01.02.2023).



222. Livingstone S. What is media literacy?. *Intermedia*. 2004. Vol. 32, no. 3. P. 18-20. URL: <http://eprints.lse.ac.uk/1027/> (date of access: 29.11.2023).
223. Lynn S. J., Lilienfeld S. O., Lohr J. M. Science and pseudoscience in clinical psychology. Guilford Publications, 2012. 474 p.
224. Lysenko V., Brooks C. Russian information troops, disinformation, and democracy. *First monday*. 2018. Vol. 23, no. 5. URL: <https://doi.org/10.5210/fm.v22i5.8176> (date of access: 19.11.2023).
225. Mallon M. Media literacy. *Public services quarterly*. 2018. Vol. 14, no. 4. P. 329–341. URL: <https://doi.org/10.1080/15228959.2018.1519405> (date of access: 29.11.2023).
226. Mangan B. Dennett, consciousness, and the sorrows of functionalism. *Consciousness and cognition*. 1993. Vol. 2, no. 1. P. 1-17.
227. Manterola C., Asenjo-Lobos C., Otzen T. Jerarquización de la evidencia: niveles de evidencia y grados de recomendación de uso actual. *Revista chilena de infectología*. 2014. Vol. 31, no. 6. P. 705-718. URL: <https://doi.org/10.4067/s0716-10182014000600011> (date of access: 20.11.2023).
228. Martin D. A., Shapiro J. N. Trends in online foreign influence efforts. *Princeton university*. 2019. URL: [https://nsiteam.com/social/wp-content/uploads/2019/08/Trends\\_in\\_Foreign\\_Influence\\_Efforts\\_2019JUL08.pdf](https://nsiteam.com/social/wp-content/uploads/2019/08/Trends_in_Foreign_Influence_Efforts_2019JUL08.pdf) (date of access: 20.11.2023).
229. Mason M. Critical thinking and learning. *Educational philosophy and theory*. 2007. Vol. 39, no. 4. P. 339–349. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2007.00343.x> (date of access: 30.11.2023).
230. Matsumoto D. Cambridge dictionary of psychology. Cambridge University Press, 2009.
231. Maynes J. Critical thinking and cognitive bias. *Informal logic*. 2015. Vol. 35, no. 2. P. 183. URL: <https://doi.org/10.22329/il.v35i2.4187> (date of access: 26.11.2023).

232. McDougall J., Edwards L., Fowler-Watt K. Media literacy in the time of covid. *Sociologia della comunicazione*. 2021. No. 62. P. 50-68. URL: <https://doi.org/10.3280/sc2021-062004> (date of access: 29.11.2023).

233. Mclaughlin B. P. Type materialism for phenomenal consciousness. *The blackwell companion to consciousness*. Chichester, UK, 2017. P. 415-429. URL: <https://doi.org/10.1002/9781119132363.ch30> (date of access: 26.11.2023).

234. McPeck J. E. Critical thinking and education. New York : St. Martin's Press, 1981. 170 p.

235. Measuring consciousness: relating behavioural and neurophysiological approaches / A. K. Seth et al. *Trends in cognitive sciences*. 2008. Vol. 12, no. 8. P. 314-321. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tics.2008.04.008> (date of access: 26.11.2023).

236. Media literacy in Malaysia: a systematic review / M. R. Hamzah et al. *Advances in material science and manufacturing engineering*, Nagpur, India. 2023. URL: <https://doi.org/10.1063/5.0116253> (date of access: 29.11.2023).

237. Miri B., David B.-C., Uri Z. Purposely teaching for the promotion of higher-order thinking skills: a case of critical thinking. *Research in science education*. 2007. Vol. 37, no. 4. P. 353-369. URL: <https://doi.org/10.1007/s11165-006-9029-2> (date of access: 28.11.2023).

238. Myers D. G., Twenge J. M. Social psychology. 13th ed. McGraw-Hill Education Psychology, 2019.

239. Mutz J., Javadi A.-H. Exploring the neural correlates of dream phenomenology and altered states of consciousness during sleep. *Neuroscience of consciousness*. 2017. Vol. 2017, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1093/nc/nix009> (date of access: 26.11.2023).

240. Natsoulas T. Basic problems of consciousness. *Journal of personality and social psychology*. 1981. Vol. 41, no. 1. P. 132-178. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.41.1.132> (date of access: 26.11.2023).

241. Nelson R., Bancel P. Effects of mass consciousness: changes in random data during global events. *Explore*. 2011. Vol. 7, no. 6. P. 373-383. URL: <https://doi.org/10.1016/j.explore.2011.08.003> (date of access: 26.11.2023).

242. Neural correlates of consciousness: progress and problems / C. Koch et al. *Nature reviews neuroscience*. 2016. Vol. 17, no. 5. P. 307-321. URL: <https://doi.org/10.1038/nrn.2016.22> (date of access: 28.11.2023).

243. Ng G. W., Leung W. C. Strong artificial intelligence and consciousness. *Journal of artificial intelligence and consciousness*. 2020. Vol. 07, no. 01. P. 63-72. URL: <https://doi.org/10.1142/s2705078520300042> (date of access: 26.11.2023).

244. Norcross J. C., Koocher G. P., Garofalo A. Discredited psychological treatments and tests: A Delphi poll. *Professional psychology: research and practice*. 2006. Vol. 37, no. 5. P. 515-522. URL: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037/0735-7028.37.5.515> (date of access: 01.02.2023).

245. Nosratinia M. The role of personality traits in predicting EFL learners' critical thinking skills: A study on psychological characteristics of EFL learners. *IOSR journal of humanities and social science*. 2013. Vol. 13, no. 6. P. 89-93.

246. Novella S. *Your deceptive mind: a scientific guide to critical thinking skills*. Chantilly : The great courses, 2012. 230 p.

247. Oermann M., Truesdell S., Ziolkowski L. Strategy to assess, develop, and evaluate critical thinking. *The journal of continuing education in nursing*. 2000. Vol. 31, no. 4. P. 155-160. URL: <https://doi.org/10.3928/0022-0124-20000701-06> (date of access: 28.11.2023).

248. Osgood C. E. The nature and measurement of meaning. *Psychological bulletin*. 1952. Vol. 49, no. 3. P. 197-237. URL: <https://doi.org/10.1037/h0055737> (date of access: 26.11.2023).

249. Oyler D. R., Romanelli F. The fact of ignorancerevisiting the socratic method as a tool for teaching critical thinking. *American journal of pharmaceutical*

*education*. 2014. Vol. 78, no. 7. P. 144.  
URL: <https://doi.org/10.5688/ajpe787144> (date of access: 28.11.2023).

250. Paul R., Elder L. Critical thinking: what, why, and how. *New directions for community colleges*. 1992. Vol. 77, no. 2. P. 3-24. URL: <http://surl.li/nrbli> (date of access: 28.11.2023).

251. Perfetti C. A. Psychosemantics: some cognitive aspects of structural meaning. *Psychological bulletin*. 1972. Vol. 78, no. 4. P. 241-259. URL: <https://doi.org/10.1037/h0033172> (date of access: 28.11.2023).

252. Pockett S. Consciousness is a thing, not a process. *Applied sciences*. 2017. Vol. 7, no. 12. P. 1248. URL: <https://doi.org/10.3390/app7121248> (date of access: 26.11.2023).

253. Polger T. W. Functionalism as a philosophical theory of the cognitive sciences. *Wiley interdisciplinary reviews: cognitive science*. 2012. Vol. 3, no. 3. P. 337-348. URL: <https://doi.org/10.1002/wcs.1170> (date of access: 26.11.2023).

254. Popil I. Promotion of critical thinking by using case studies as teaching method. *Nurse education today*. 2011. Vol. 31, no. 2. P. 204-207. URL: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2010.06.002> (date of access: 28.11.2023).

255. Potter W. J. Review of literature on media literacy. *Sociology compass*. 2013. Vol. 7, no. 6. P. 417-435. URL: <https://doi.org/10.1111/soc4.12041> (date of access: 20.11.2023).

256. Quantifying the consensus on anthropogenic global warming in the scientific literature / J. Cook et al. *Environmental Research Letters*. 2013. Vol. 8, no. 2. P. 024024. URL: <https://doi.org/10.1088/1748-9326/8/2/024024> (date of access: 20.11.2023).

257. Rasi P., Vuojärvi H., Ruokamo H. Media literacy education for all ages. *Journal of media literacy education*. 2019. Vol. 11, no. 2. P. 1-19. URL: <https://doi.org/10.23860/JMLE-2019-11-2-1> (date of access: 29.11.2023).

258. Research guides: evaluating information: SIFT (the four moves). *Research Guides at Clark College*.

URL: <https://clark.libguides.com/evaluating-information/SIFT> (date of access: 20.11.2023).

259. Rose S. Consciousness and reductive explanation : has materialism been refuted? : doctoral dissertation. Montreal, 2001. 110 p.

260. Rosenthal D. M. Concepts and definitions of consciousness. *Encyclopedia of consciousness*. 2009. P. 157-169.  
URL: <https://doi.org/10.1016/b978-012373873-8.00018-9> (date of access: 16.01.2023).

261. Rosenthal S. Media literacy, scientific literacy, and science videos on the internet. *Frontiers in communication*. 2020. Vol. 5.  
URL: <https://doi.org/10.3389/fcomm.2020.581585> (date of access: 29.11.2023).

262. Rubin D., Rahhal T., Poon L. Things learned in early adulthood are remembered best. *Memory & cognition*. 1998. Vol. 26. P. 3–19.  
URL: <https://link.springer.com/article/10.3758/bf03211366> (date of access: 31.12.2023).

263. Satel S., Lilienfeld S. O. Brainwashed: the seductive appeal of mindless neuroscience. Basic Books, 2015. 256 p.

264. Siegel H. Critical thinking as an educational ideal. *Inquiry: critical thinking across the disciplines*. 1989. Vol. 4, no. 2. P. 9.  
URL: <https://doi.org/10.5840/inquiryctnews19894262> (date of access: 16.11.2023).

265. Smith J. C. Critical thinking: pseudoscience and the paranormal. Wiley & Sons, Incorporated, John, 2017.

266. Snyder L. G., Snyder M. J. Teaching critical thinking and problem solving skills. *The journal of research in business education*. 2008. Vol. 50, no. 2. P. 90-99.

267. Sobolieva S. M. Clip thinking as a socio-psychological phenomenon and its role in the educational and cognitive activity of students. *Theory and practice of modern psychology*. 2019. Vol. 3, no. 2. P. 86-90.  
URL: <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.3-2.16> (date of access: 20.11.2023).

268. Sokal A. D., Bricmont J. Fashionable nonsense: postmodern intellectuals' abuse of science. New York : Picador, 1998. 300 p.

269. Soliemanifar O., Behroozi N., Safaei Moghaddam M. Role of personality traits, learning styles and metacognition in predicting critical thinking of undergraduate students. *Education strategies in medical science*. 2015. Vol. 8, no. 1. P. 59-67. URL: [http://edcbmj.ir/browse.php?a\\_id=769&sid=1&slc\\_lang=en](http://edcbmj.ir/browse.php?a_id=769&sid=1&slc_lang=en) (date of access: 20.11.2023).

270. Solso R. L. Cognitive psychology. 7th ed. Boston : Pearson/A and B, 2005. 602 p.

271. Sources of human psychological differences: the minnesota study of twins reared apart / T. Bouchard et al. *Science*. 1990. Vol. 250, no. 4978. P. 223-228. URL: <https://doi.org/10.1126/science.2218526> (date of access: 20.11.2023).

272. Spurious correlations. *tylervigen.com*. URL: <https://tylervigen.com/spurious-correlations> (date of access: 01.01.2024).

273. Suiter J. Post-truth politics. *Political insight*. 2016. Vol. 7, no. 3. P. 25-27. URL: <https://doi.org/10.1177/2041905816680417> (date of access: 28.11.2023).

274. Teaching and assessing critical thinking skills for argument analysis in psychology / D. A. Bensley et al. *Teaching of psychology*. 2010. Vol. 37, no. 2. P. 91-96. URL: <https://doi.org/10.1080/00986281003626656> (date of access: 20.11.2023).

275. The affect heuristic in judgments of risks and benefits / M. L. Finucane et al. *Journal of behavioral decision making*. 2000. Vol. 13, no. 1. P. 1-17. URL: <http://surl.li/nszqw> (date of access: 20.11.2023).

276. The consciousness prior. *ArXiv*. 2017. P. 1-7. URL: <https://arxiv.org/abs/1709.08568v2> (date of access: 28.11.2023).

277. The CRAAP Test. *LibGuides at CSU, Chico*. URL: <https://libguides.csuchico.edu/c.php?g=414315&p=2822716> (date of access: 20.11.2023).

278. The folk psychology of consciousness\* / A. Arico et al. *Mind & language*. 2011. Vol. 26, no. 3. P. 327-352. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1468-0017.2011.01420.x> (date of access: 28.11.2023).

279. The rise and fall of rationality in language / M. Scheffer et al. *Proceedings of the national academy of sciences*. 2021. Vol. 118, no. 51. URL: <https://doi.org/10.1073/pnas.2107848118> (date of access: 19.11.2023).

280. Theoretical models of consciousness: a scoping review / D. Sattin et al. *Brain sciences*. 2021. Vol. 11, no. 5. P. 535. URL: <https://doi.org/10.3390/brainsci11050535> (date of access: 16.01.2023).

281. Thomas T. A. Developing first year students' critical thinking skills. *Asian social science*. 2011. Vol. 7, no. 4. URL: <https://doi.org/10.5539/ass.v7n4p26> (date of access: 28.11.2023).

282. Time of conscious intention to act in relation to onset of cerebral activity (readiness-potential) / B. Libet et al. *Brain*. 1983. Vol. 106, no. 3. P. 623-642. URL: <https://doi.org/10.1093/brain/106.3.623> (date of access: 26.11.2023).

283. Tononi G., Koch C. Consciousness: here, there and everywhere?. *Philosophical transactions of the royal society B: biological sciences*. 2015. Vol. 370, no. 1668. P. 20140167. URL: <https://doi.org/10.1098/rstb.2014.0167> (date of access: 26.11.2023).

284. Tversky A., Kahneman D. Availability: a heuristic for judging frequency and probability. *Cognitive psychology*. 1973. Vol. 5, no. 2. P. 207-232. URL: [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(73\)90033-9](https://doi.org/10.1016/0010-0285(73)90033-9) (date of access: 20.11.2023).

285. Tversky A., Shafir E. Preference, belief, and similarity: selected writings. MIT Press, 2003. 416 p.

286. Van Boxtel J. J. A., Tsuchiya N., Koch C. Consciousness and attention: on sufficiency and necessity. *Frontiers in psychology*. 2010. Vol. 1. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2010.00217> (date of access: 26.11.2023).

287. Van Gulick R. Consciousness. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. URL: <https://plato.stanford.edu/entries/consciousness/#ConCon> (date of access: 16.01.2023).

288. Victor K. The language of the third reich: LTI - lingua tertii imperii : a philologist's notebook. Continuum International Publishing Group, 2002. 304 p.

289. Vimal R. Meanings attributed to the term 'consciousness': an overview. *Journal of consciousness studies*. 2009. Vol. 16, no. 5. P. 9-27. URL: <https://www.ingentaconnect.com/content/imp/jcs/2009/00000016/00000005/art00002#trendmd-suggestions> (date of access: 16.01.2023).

290. Warfield T. A., Stich S. P. The blackwell guide to philosophy of mind (blackwell philosophy guides). Blackwell Publishing Limited, 2003. 432 p.

291. Wegner D. M. Précis of The illusion of conscious will. *Behavioral and brain sciences*. 2004. Vol. 27, no. 5. P. 649-659. URL: <https://doi.org/10.1017/s0140525x04000159> (date of access: 26.11.2023).

292. Wight C. Post-Truth, postmodernism and alternative facts. *New perspectives*. 2018. Vol. 26, no. 3. P. 17-29. URL: <https://doi.org/10.1177/2336825x1802600302> (date of access: 19.11.2023).

293. Willingham D. T. Critical thinking: why is it so hard to teach?. *Arts education policy review*. 2008. Vol. 109, no. 4. P. 21-32. URL: <https://doi.org/10.3200/aepr.109.4.21-32> (date of access: 16.11.2023).

294. Windt J. M., Nielsen T., Thompson E. Does consciousness disappear in dreamless sleep?. *Trends in cognitive sciences*. 2016. Vol. 20, no. 12. P. 871-882. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tics.2016.09.006> (date of access: 26.11.2023).

295. Wineburg S., McGrew S. Lateral reading: reading less and learning more when evaluating digital information. *SSRN electronic journal*. 2017. URL: <https://doi.org/10.2139/ssrn.3048994> (date of access: 20.11.2023).

296. Word of the year 2016 is... | Oxford dictionaries. *Oxford Dictionaries / English*. URL: <https://web.archive.org/web/20161116101017/https://en.oxforddictionaries.com/word-of-the-year/word-of-the-year-2016> (date of access: 18.11.2023).

297. Wuyckens G., Landry N., Fastrez P. Untangling media literacy, information literacy, and digital literacy: a systematic meta-review of core concepts in media education. *Journal of media literacy education*. 2022. Vol. 14, no. 1.



P. 168-182. URL: <https://doi.org/10.23860/jmle-2022-14-1-12> (date of access: 29.11.2023).

298. Youngblood N., Beitz J. M. Developing critical thinking with active learning strategies. *Nurse educator*. 2001. Vol. 26, no. 1. P. 39-42. URL: <https://doi.org/10.1097/00006223-200101000-00016> (date of access: 28.11.2023).

299. Zhang L., Zhang H., Wang K. Media literacy education and curriculum integration: a literature review. *International journal of contemporary education*. 2020. Vol. 3, no. 1. P. 55. URL: <https://doi.org/10.11114/ijce.v3i1.4769> (date of access: 29.11.2023).

## ДОДАТКИ

### ДОДАТОК А

#### Авторська методика «Медіаграмотність»

**Інструкція:** «Шановний досліджуваний, просимо Вас взяти участь у психологічному дослідженні з метою визначення способів аналізу та оцінки інформації. Вам пропонується написати свою думку щодо певного уривка з новин, а потім оцінити її за наведеними шкалами. Вам необхідно обрати саме той полюс, який більшою мірою відповідає вашій думці, а потім визначити міру виразності даного твердження за шкалою (-3 -2 -1 0 1 2 3).

Цифри зі знаком «-» відповідають твердженню з лівою сторони шкали, цифри без знаку «-» відповідають протилежному твердженню (правий бік шкали). Так, цифра «3» або «-3» означає високий рівень згоди з твердженням ; «2» або «-2» - середній рівень виразності згоди; «1» або «-1» слабкий ступінь виразності; «0» обирайте в тих випадках, коли Ви не можете визначити міру згоди із запропонованими твердженнями.

Будь ласка, виявіть уважність, оскільки із запропонованих шкал необхідно обвести лише одну цифру, що відповідає ступеню вашої згоди з обраним твердженням. Пам'ятайте, в анкеті немає правильних або неправильних відповідей. Опитування проводиться анонімно, результати будуть представлені лише у вигляді узагальнених результатів. У дослідженні немає правильних чи неправильних відповідей.

Ваша думка дуже цінна для нашого дослідження! Дякуємо за участь в опитуванні!»

#### 1. Прочитайте текст новини

«Сьогодні вдень Міністр оборони Російської Федерації, Сергій Шойгу, провів переговори з колегами із Туреччини, Франції, Великобританії та США, щоб повідомити про новину, що Україна готує провокацію на своїй території з використанням «брудної бомби». Міністерство оборони Росії у своїх

коротких повідомленнях уточнило, що міністр доводив до іноземних колег свої занепокоєння українською брудною бомбою. А у випадку із дзвінком голові Пентагону Ллойдю Остіну зазначило, що обговорювалася ситуація в Україні. За даними Міністерства Оборони РФ Україна готується підірвати таку бомбу, щоб звинуватити Москву у застосуванні зброї масової поразки та налаштувати проти неї весь світ».

**Напишіть, будь ласка, власну думку щодо цієї новини та її достовірності:**

---



---



---



---

**Надайте, будь ласка, оцінку новини за вказаними нижче шкалами:**

№	Оцінка	Шкала відповідей	Оцінка
1.	Хибна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Достовірна
2.	Суб'єктивна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Об'єктивна
3.	Неповна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Повна
4.	Неактуальна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Актуальна

## **2. Прочитайте текст новини**

«За оцінками Міжнародної організації праці (МОП), рівень зайнятості в Україні у 2022 році впаде на 15,5% (2,4 мільйона робочих місць) порівняно з показником 2021 року. Про це йдеться в доповіді МОП (спеціалізована установа ООН). Зазначимо, що організація покращила свій прогноз в порівнянні з квітнем, коли експерти МОП підраховали, що Україна могла б втратити 4,8 млн робочих місць. Покращення прогнозу пов'язане з деокупацією великої площі територій та зменшення кількості населених пунктів, де тривають бойові дії. При цьому в МОП вважають, що збільшення

кількості працездатних внутрішньо переміщених осіб (ВПО) створить тиск на зниження заробітної плати».

**Напишіть, будь ласка, власну думку щодо цієї новини та її достовірності:**

---



---



---



---

**Надайте, будь ласка, оцінку новини за вказаними нижче шкалами:**

<b>№</b>	<b>Оцінка</b>	<b>Шкала відповідей</b>	<b>Оцінка</b>
1.	Хибна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Достовірна
2.	Суб'єктивна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Об'єктивна
3.	Неповна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Повна
4.	Неактуальна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Актуальна

### **3. Прочитайте текст новини**

«Дорогі друзі! Як повідомляють американські експерти, на складах Міністерства оборони України благополучно знайшлися ЗРК С-125 «Печьора», про які я говорив у відео №342 п'ять днів тому. Там ще має бути 1600 ракет до них. Їх цією системою 1 травня 1960 року було збито літак-розвідник У-2 з Гері Пауерсом на борту, що летів на висоті близько 20 км. 1999 року серби збили цією установкою натівський F-16С та американський F-117А — перший в історії стелс-літак, гордість авіапрому США. Асадівські ППО у 2012 році збили цією системою у Сирії турецький RF-4Е. Питання: якщо «Печьора» збивала F-16 та F117, чому вона припадала пиллом на складі Міністерства Оборони 7 місяців, а не захищала небо України?»»

**Напишіть, будь ласка, власну думку щодо цієї новини та її достовірності:**

---



---



---



---

**Надайте, будь ласка, оцінку новини за вказаними нижче шкалами:**

№	Оцінка	Шкала відповідей	Оцінка
1.	Хибна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Достовірна
2.	Суб'єктивна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Об'єктивна
3.	Неповна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Повна
4.	Неактуальна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Актуальна

#### **4. Прочитайте текст новини**

«У багатонаціональній Україні розподіл національностей на території дуже нерівномірний. Більшість за національністю українці, але на сході країни значна частка росіян, а на Кримському півострові вони становлять більшість. Дві східнослов'янські мови (російська, українська) дуже подібні, а п'ята частина населення розмовляє змішаною російсько-українською мовою. Попри це, дві етнічні групи часто ворогують одна з одною. Їхнє протистояння також спровокувало збройний конфлікт за Кримський півострів».

**Напишіть, будь ласка, власну думку щодо цієї новини та її достовірності:**

---



---



---



---

**Надайте, будь ласка, оцінку новини за вказаними нижче шкалами:**

<b>№</b>	<b>Оцінка</b>	<b>Шкала відповідей</b>	<b>Оцінка</b>
1.	Хибна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Достовірна
2.	Суб'єктивна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Об'єктивна
3.	Неповна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Повна
4.	Неактуальна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Актуальна

### **5. Прочитайте текст новини**

«Президент Володимир Зеленський у вівторок, 8 листопада, зустрівся з американським актором, кінорежисером, сценаристом і продюсером, лауреатом премії «Оскар» Шоном Пенном. Актор привіз свою статуетку «Оскар» і передав її президентові як символ віри в перемогу України. Відзнака перебуватиме в Україні до закінчення війни, повідомили на сайті президента.

Шон Пенн та Володимир Зеленський обговорили можливості для підтримки України. Зеленський подякував актору за увагу й підтримку країни та її народу та вручив йому орден «За заслуги» III ступеня. Шон Пенн та Володимир Зеленський відвідали Алею сміливості на столичній площі Конституції. На ній поруч з іменами багатьох світових лідерів, які допомогли Україні під час повномасштабного вторгнення РФ, є й іменна табличка актора. Зеленський зазначив, що Алея сміливості починається саме з таблички, яка присвячена Шону Пенну, адже він відвідав Україну в перший день російського вторгнення, 24 лютого».

**Напишіть, будь ласка, власну думку щодо цієї новини та її достовірності:**

---



---



---



---

Надайте, будь ласка, оцінку новини за вказаними нижче шкалами:

<b>№</b>	<b>Оцінка</b>	<b>Шкала відповідей</b>	<b>Оцінка</b>
1.	Хибна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Достовірна
2.	Суб'єктивна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Об'єктивна
3.	Неповна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Повна
4.	Неактуальна	-3 -2 -1 0 1 2 3	Актуальна

**Анкета «Джерела інформації та способи взаємодії з нею»**

**Інструкція:** «Шановний досліджуваний, просимо Вас взяти участь у психологічному дослідженні з метою визначення актуальних джерел інформації, що використовують у повсякденні. В анкеті Вам пропонується відповісти на питання, що стосуються джерел інформації, якими Ви користуєтесь та способів взаємодії. Пам'ятайте, в анкеті немає правильних або неправильних відповідей. Анкетування проводиться анонімно, результати будуть представлені лише у вигляді узагальнених результатів. Ваша думка дуже цінна для нашого дослідження! Дякуємо за участь в анкетуванні!».

1. За якими сферами новин Ви слідкуєте?(можна обрати декілька варіантів)

- а) війна;
- б) політика;
- в) економіка;
- г) спорт;
- д) суспільство;
- ж) наука і техніка;
- з) розваги;
- и) свій варіант: \_\_\_\_\_

2. Які джерела Ви використовуєте для ознайомлення з новинами?

- а) Телеграм канали;
- б) Вайбер-чати;
- в) Facebook;
- г) Інстаграм;
- д) YouTube блоги;
- ж) Твітер;
- з) телебачення;
- и) радіо;



- і) друковані видання
- й) новинні сайти;
- к) свій варіант: \_\_\_\_\_

3. Яким джерелам Ви найбільше довіряєте? (з обраних раніше)

---

4. Скільки часу у середньому за добу Ви витрачаєте на ознайомлення з новинами?

---

5. Чи слідкуєте Ви за офіційними джерелами?

- а) Так;
- б) Ні;
- в) Не знаю

6. Чи перевіряєте Ви інформацію?

- а) Так;
- б) Ні;
- в) Не знаю

7. Як Ви перевіряєте інформацію? (можна обрати декілька варіантів)

- а) читаю першоджерело;
- б) шукаю підтвердження серед інших публікацій;
- в) порівнюю з офіційними джерелами;
- г) довіряюсь інтуїції;
- д) порівнюю з думкою авторитетної для мене людини;
- ж) читаю коментарі до публікації;
- з) шукаю експертну оцінку
- и) не перевіряю інформацію
- і) свій варіант: \_\_\_\_\_

8. На чому будується ваша довіра до джерела інформації?:

- а) джерело є авторитетним для мене;
  - б) джерело першими публікують новини;
  - в) джерело визнає помилки, якщо вони трапляються;
  - г) джерело надає фото/відео докази;
  - д) джерело є офіційною особою/організацією;
  - ж) джерело публікує тільки актуальні новини
  - з) джерело визнає, що правда суб'єктивна і не є однозначною;
  - и) джерело розглядає протилежні точки зору;
  - і) джерело користується послугами експертами;
- свій варіант: \_\_\_\_\_

## ДОДАТОК В

## Опитувальник «Переконання Постправди»

**Інструкція:** «Шановний досліджуваний, просимо Вас взяти участь у психологічному дослідженні з метою визначення ставлення до принципів та поглядів характерних актуальній епосі. У опитувальнику Вам пропонується оцінити твердження за наведеними шкалами. Кожен пункт опитувальника складається у вигляді двох протилежних за змістом тверджень, які вам необхідно оцінити за запропонованою шкалою. Вам необхідно обрати саме той полюс, який більшою мірою відповідає вашій думці, а потім визначити міру виразності даного твердження за шкалою (-3 -2 -1 0 1 2 3).

Цифри зі знаком «-» відповідають твердженню з лівою сторони шкали, цифри без знаку «-» відповідають протилежному твердженню (правий бік шкали). Так, цифра «3» або «-3» означає високий рівень згоди з твердженням ; «2» або «-2» - середній рівень виразності згоди; «1» або «-1» слабкий ступінь виразності; «0» обирайте в тих випадках, коли Ви не можете визначити міру згоди із запропонованими твердженнями.

Будь ласка, виявіть уважність, оскільки із запропонованих шкал необхідно обвести лише одну цифру, що відповідає ступеню вашої згоди з обраним твердженням. Пам'ятайте, в опитувальнику немає правильних або неправильних відповідей. Опитування проводиться анонімно, результати будуть представлені лише у вигляді узагальнених результатів.

Ваша думка дуже цінна для нашого дослідження! Дякуємо за участь в опитуванні!».

№	Твердження	Шкала відповідей	Твердження
1.	Правда може бути лише однією.	-3 -2 -1 0 1 2 3	У кожної людини «своя» правда.
2.	Емоційність свідчить про щирість слів мовця.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Емоційність не вказує на щирість слів мовця.

3.	Наука, езотерика та релігія є нерівноцінними підходами для пізнання світу.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Наука, езотерика та релігія є різними, але рівноцінними підходами для пізнання світу.
4.	Незалежно від ступеня істинності, кожна точка зору є однаково важливою	-3 -2 -1 0 1 2 3	Важливість точки зору залежить від її істинності.
5.	Статус істинності залежить від індивідуальних суджень, досвіду та умов культури.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Істина абсолютною та незалежною від суб'єктивних чинників.
6.	Одне й те саме твердження може бути брехливим для одних людей і правдивим – для інших.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Одне й те саме твердження може бути або брехливим, або правдивим для всіх людей.
7.	Неправда завжди є виключно іншою точкою зору.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Неправда завжди є неправдою.
8.	Твердження поділяються на правдиві та брехливі.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Твердження поділяються на правдиві та альтернативні.
9.	Чим частіше згадується певна інформація у ЗМІ, тим більше ймовірність, що це правда	-3 -2 -1 0 1 2 3	Частота згадувань певної інформації у ЗМІ не впливає на ймовірність її правдивості.
10.	Апеляція до особистісних переконань не ж аргументом у під час виступу, дискусії тощо.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Апеляція до особистих переконань є вагомим аргументом під час виступу, дискусії тощо
11.	Всю «правду» можна дізнатись.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Всієї «правди» ми ніколи не дізнаємось.
12.	Об'єктивності не існує, усе в житті суб'єктивно.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Існування об'єктивності є встановленим фактом.

13.	Для розуміння причин виникнення певної ситуації пошук тих, кому це вигідно є недостатнім.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Для розуміння причин виникнення певної ситуації достатньо лише зрозуміти хто отримує вигоду від неї
14.	Правдивість посту у соціальній мережі неможливо визначити за коментарями користувачів.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Правдивість посту у соціальній мережі можна визначити за коментарями користувачів.
15.	Усе може називатись мистецтвом.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Є чітка межа між «мистецтвом» та «немистецтвом».
16.	Два протилежні твердження можуть бути однаково істинні.	-3 -2 -1 0 1 2 3	Лише одне з протилежних тверджень може бути істинним.

**Тест критичності мислення Л. Старкі**  
**(адаптація Є. Л. Луценка)**

**Інструкція:** у всіх завданнях (крім першого) виберіть та позначте один найбільш правильний (відповідний) варіант відповіді. У першій задачі позначте найменш правильний варіант відповіді. На виконання приділяється 25 хвилин. Завдання, на які не вистачило часу, вважаються невиконаними.

1. Ви провели успішний пошук роботи, і тепер Ви маєте три різні пропозиції на вибір. Що можна зробити, щоб ретельніше вивчити потенційних роботодавців?

- a) вивчити їх сайти;
- b) подивитись новини, щоб з'ясувати, чи згадуються у них дані компанії;
- c) дослідити їхнє фінансове становище;
- d) поговорити з людьми, які вже там працюють.

2. Який висновок є найкращим для судження, яке починається словами: «вісім людей у моєму класі...»?

- a) люблять тефтелі, отже, і мені варто їх любити;
- b) мешкають у південній частині міста, тому я теж мушу мешкати там;
- c) з тих, хто готувався за конспектом Андрія, отримали «задовільно», тому я отримаю таку саму оцінку;
- d) із тих, хто вже познайомився з новим директором школи, йому симпатизують, тому мені він також сподобається.

3. Що із запропонованого нижче НЕ є прикладом техніки переконання?

- a) джинси тигрового забарвлення можна придбати у вашому місцевому гіпермаркеті;
- b) найкращі матері готують із соусами «Торчин»;

с) голосуйте за мене, і я обіцяю, що наші школи стануть кращими. мій опонент просто хоче скоротити шкільний бюджет;

д) наші шини не тільки красивіші, вони також краще поводять себе на дорозі.

#### 4. Що звучить як аргумент?

а) мені наснилося, що я отримав трійку за іспит з біології, а потім це сталося наяву, щоб наступного разу я міг отримати кращу оцінку, мені повинен наснитися більш позитивний сон.

б) Ганна прагнула краще водити машину, тому вона пішла на уроки водіння та вивчила посібник з водіння автомобіля. її водіння справді покращилось.

с) після штормового вітру минулого жовтня з дерев опало все листя. тоді я й дізнався, що листя опадає через вітер.

д) коли максим зрозумів, що застудився, він почав приймати Coldrex. через чотири дні він відчув себе набагато краще завдяки прийому Coldrex.

#### 5. Ви намагаєтеся вибрати один із трьох автомобілів: двомісний спортивний автомобіль, дводверний седан або мініпозашляховик. Що не є прийнятним критерієм вибору?

а) ціна;

б) витрата палива;

с) тиск у шинах;

д) об'єм багажника.

6. Яке рішення прийняте тільки на основі емоцій?

- a) ви ненавидите зиму, тому, хоч це занадто дорого для вас, ви вибираєте відпустку на Багамах;
- b) школа закривається після загрози застосування бомби;
- c) доходи вашої компанії за третій квартал виявилися набагато вищими, ніж очікувалося;
- d) вам потрібен новий міксер, тому ви переглядаєте оголошення в газеті та купуєте його, коли на нього з'являється знижка.

7. У якому разі краще сходити до бібліотеки, ніж провести пошук через Інтернет?

- a) Ви пишете звіт про нещодавні рішення Верховного Суду своєї країни;
- b) Ви хочете дізнатися про історію ефективності акцій, які збираєтеся придбати на фондовому ринку;
- c) Вам потрібно порівняти відсоткові ставки кількох банків;
- d) Ви хочете дізнатися більше про старі плани забудови вашого міста.

8. Ви дізнаєтесь у газеті про переговори щодо зарплати за участі працівників громадського транспорту. Вони погрожують завтра влаштувати страйк, якщо їхні вимоги щодо підвищення зарплат та пільг не будуть задоволені. Що з наведеного нижче являє висновок з цього сценарію?

- a) платежі зі страхування здоров'я дуже дорогі;
- b) у найближчі кілька тижнів ціна на бензин спровокує підвищення цін на квитки;



- c) людям, які їздять автобусом, слід шукати можливу транспортну альтернативу;
- d) роботодавцям ніколи не подобається задовольняти вимоги щодо зарплатні.

9. Що неправильно в цьому судженні: «Ви думаєте, що нам потрібні нові правила контролю забруднення повітря? Я вважаю, що в нас і так занадто багато правил. Політики тільки й роблять, що затверджують нові обмеження та контролюють нас дедалі більше. Це гнітить. Безперечно, нам не потрібні жодні нові правила»?

- a) той, хто говорить, не піклується про навколишнє середовище;
- b) той, хто говорить, змінив тему розмови;
- c) той, хто говорить, балотується на політичну посаду;
- d) той, хто говорить, нічого не тямить у проблемі забруднюючих викидів.

10. На що Вам не слід спиратися, роблячи оцінне судження?

- a) інтуїція;
- b) здоровий глузд;
- c) чутки;
- d) попередній досвід.

11. Яке твердження є оцінним судженням замість факту?

- a) моя презентація була чудовою. я впевнений, що мій начальник тепер мене підвищить;
- b) моя презентація була чудовою. усі клієнти сказали мені, що їм сподобалося;

с) моя презентація була чудовою. вона заслужила на премію від керівництва;

д) моя презентація була чудовою. саме так було вказано на моїй атестації.

12. Ваша мрія – провести відпустку в Індонезії. Проаналізувавши інформацію, Ви вирішили, що для цієї подорожі необхідно 6000\$. Яким чином найкраще досягти цієї мети?

а) скоротити дискреційні витрати (понад тих, які суто необхідні для життя) на 200 \$ на місяць і накопичити грошей.

б) попросити членів сім'ї та друзів подарувати гроші на подорож.

с) продати свій автомобіль, щоб фінансувати подорож.

д) підшукати більш розумне у грошовому відношенні місце для проведення відпустки.

13. Що не так у такому судженні? «Україна – любіть її або їдьте звідси!»

а) немає нічого невірного в цьому судженні;

б) воно має на увазі, що якщо ви їдете з країни у відпустку, ви її не любите;

с) воно не говорить вам про те, як її любити;

д) воно пропонує лише два варіанти, коли насправді їх набагато більше.

14. Яка з цих ситуацій не потребує розв'язання проблеми?

а) коли Ви принесли новий комп'ютер додому, ви виявили, що у коробці немає миші;

б) коли Вам повернули фотографії після друку, виявилось, що вони не Ваші;

c) усі у вашому колективі хочуть влаштувати свято у ресторані «Зустріч», але Ви їли там тільки вчора увечері;

d) начальник просить Вас закінчити звіт до завтрашнього ранку, але сьогодні день народження Вашого сина, і Ви обіцяли повести його сьогодні ввечері на футбол.

15. Який варіант Інтернет-сайту, швидше за все, надає найбільш об'єктивну інформацію про Авраама Лінкольна?

a) [www.members.aol.com/LeeV/Lincolnlover.html](http://www.members.aol.com/LeeV/Lincolnlover.html): домашня сторінка професора історії, який написав книгу про президентство Лінкольна;

b) [www.southernpower.org/assassinations](http://www.southernpower.org/assassinations): сайт Конфедеративної групи (прихильники рабства під час війни Півночі та Півдня) про знамениті політичні вбивства, який переважно присвячений Лінкольному (що виступав проти рабства);

c) [www.lincolndata.edu](http://www.lincolndata.edu): сайт групи збереження історичної спадщини, яка має все листування Лінкольна у архівованому вигляді;

d) [www.alincoln-library.com](http://www.alincoln-library.com): президентська бібліотека в м. Спрингфілд, штат Іллінойс, присвячена біографії шістнадцятого президента.

16. Що є найбільш імовірною причиною наступного: «Наша хокейна команда була непереможною цього сезону»?

a) інші команди не мають нової хокейної амуніції;

b) ми маємо нового тренера, який посилено працює з нашою командою;

c) деякі члени нашої команди провели це літо у хокейному таборі;

d) я одягав свій щасливий светр перед кожною грою.

17. Що не так у «логіці» такого твердження: «Як Ви можете вірити його показанням у якості свідка? Він же засуджений злочинець!»?

- a) факт, що людина, яка дає свідчення, була визнана винною у злочині, не означає, що вона бреше.
- b) засуджений злочинець не може свідчити у суді.
- c) у того, хто говорить, є упередженість проти злочинців.
- d) той, хто говорить, очевидно, не відвідував юридичну школу.

18. Що з нижченаведеного є обґрунтованим судженням?

- a) Я отримав на іспиті «відмінно». Вчора ввечері я дуже втопився, хоча лише готувався до нього. Щоб і далі отримувати «відмінно», мені потрібно перестати так напружено готуватися;
- b) Ваш автомобіль погано їде. Ви щойно намагалися пояснити новому механіку, що потрібно замінити олію. Б'юся об заклад, що він – причина Ваших автомобільних проблем;
- c) Я не пилюсосив уже кілька тижнів. У мене з'явилося багато бруду та пилу по всій підлозі, а моя алергія загострилася. Якщо я хочу, щоб у будинку було чистіше, мені потрібно частіше пилюсосити;
- d) Футбольна команда «Ворскла» (Полтава) ніколи не виграла Кубок УЄФА. Нещодавно вони виграли Кубок України. «Ворскла» незабаром знову програє у Лізі Європи.

Прочитайте текст і дайте відповідь на два наступні запитання.

«Я завжди знала, що хочу стати морським біологом. У шість років мої батьки повели мене до акваріума, і це мене зачепило. А в коледжі я здобула практику на океанському дослідному рейсі й вирішила спеціалізуватися в океанографії. Поїздка спонсорувалась Службою Дослідження Планктону, і нашою метою було зібрати якомога більше різних типів мікроскопічних рослин та тварин, щоб подивитися, чи впливає на морську екосистему збільшення кількості рибалок. Наша група була розділена на дві команди для збору різних видів планктону. Працювати з фітопланктоном, особливо із синьо-зеленими водоростями, було чудово. Ми вимірювали рівень хлорофілу у воді, щоб визначити, де і в яких кількостях є фітопланктон. Працювалося добре, оскільки вода була прозорою, без каламуті та бруду».

19. Що таке фітопланктон?

- a) інша назва хлорофілу;
- b) мікроскопічна рослина;
- c) мікроскопічна тварина;
- d) вид риби.

20. Автор каже, що її дослідницька група з'ясовувала, чи призвело до збільшення кількості рибалок у зоні вивчення до:

- a) позитивного впливу на місцеву економіку;
- b) виснаження рибних ресурсів;
- з) збільшення роботи морських біологів;
- d) негативного впливу на стан навколишніх вод.

21. Ви хочете продати свій автомобіль трирічної давності та купити новий. Який Інтернет-сайт швидше за все надасть найкращу інформацію про те, як продати старий автомобіль?

- a) [www.autotrader.com](http://www.autotrader.com): останні ціни та огляди нових та вживаних машин; поради щодо обґрунтування ціни;
- b) [www.betterbusinessbureau.org](http://www.betterbusinessbureau.org): безкоштовна споживча та бізнес-освіта; консультування перед початком нового бізнесу;
- c) [www.newwheels.com](http://www.newwheels.com): дослідження кожної марки та моделі серед останніх пропозицій світового автомобільного ринку;
- d) [www.carbuyingtips.com](http://www.carbuyingtips.com): все, що потрібно знати, перш ніж купити нову машину.

22. Яке з цих пояснень найслабше?

- a) ціни на бензин настільки високі, що багато людей більше не їздитимуть у далекі поїздки;
- b) завтра я не зможу одягнути свою нову сорочку, бо вона зараз у пранні;
- c) домашня робота Васі не була виконана згідно за терміном, тому що він не здав її вчасно;
- d) цього року ми не маємо нових підручників, бо шкільний бюджет був урізаний.

23. Яка з цих проблем є найсерйознішою?

- a) Ваш викладач хворий і пропустить заняття зранку, коли Ви збиралися скласти складний іспит;
- b) Ви втрачаєте копію Вашого розкладу та забуваєте підготуватися до важливого іспиту;
- c) Ви не можете знайти одну з книг, потрібних для підготовки до важливого іспиту;

d) важливий іспит виявився складнішим, ніж Ви могли подумати, і містить питання, до яких Ви не готувалися.

24. Який із цих аргументів найбільш важливий при оцінці інформації, знайденої в мережі Інтернет?

a) автори, які публікуються в мережі інтернет, як правило, менш компетентні, ніж ті, які друкуються;

b) інтернет – автори зазвичай упереджені;

c) будь-хто може публікуватись в мережі інтернет; немає гарантії, що матеріал буде об'єктивним;

d) друкована інформація майже завжди точніша, ніж інформація з інтернету.

25. Що не так у такому судженні? «Американські студенти не погоджуються, щоб літерна система оцінок успішності замінювалася на цифрову. Вони побоюються, що так можна дійти до того, що в них заберуть імена і звертатимуться до них за номерами!

a) висновок є надмірним;

b) немає нічого неправильного у цьому твердженні;

c) студенти не повинні брати участь в обговоренні системи оцінювання в їх навчальному закладі;

d) судження не пояснює, чому керівництво хоче позбутися літерних оцінок.

26. У чому дійсно полягає проблема, а не просто якась її вторинне слідство?

a) Ваш банк стягує 4% від кожної суми за користування кредитом;

- b) Ваш ліміт кредитної картки вичерпався, коли Ви хотіли розплатитися нею в магазині;
- c) щомісяця Ви витрачаєте більше грошей, ніж заробляєте;
- d) минулого місяця п'ята частина вашої зарплати пішла лише на погашення відсотків за кредитами.

27. Яка фраза є прикладом гіперболи?

- a) У досконалому світі не було б воєн;
- b) Це вбрання злякало б і шкіру кішки;
- c) Ви не найкращий кухар у світі;
- d) Він їздить майже так само швидко, як гонщик Наскар.



## Зміст запитань тесту критичності мислення (Л. Старкі, адаптація О. Луценко)

Номер завдання	Якості критичного мислення
1, 8	Уміння фокусувати спостереження задля ефективного вирішення проблем (бути ретельним, сконцентрованим, враховувати контекст)
2, 16	Індуктивне мислення (розпізнавання та побудова індуктивних аргументів)
3, 27	Техніки переконання (розпізнавання та використання технік переконання у мовленні, листі, рекламі тощо)
4, 18	Розпізнавання зловживань індуктивним міркуванням – логічні помилки (широке узагальнення, помилка «курки та яйця», помилка post hoc – «після цього, отже через це», помилка композиції)
5	Здатність до «мозкового штурму» та графічної організації варіантів розв'язання проблем
6	Перевірка своїх емоцій, вплив емоцій на процес вирішення (стрес, егоцентризм, стереотипи та спотворення)
7, 21	Уміння знаходити відповідні інформаційні ресурси
9, 17	Розпізнавання технік відволікання уваги з метою викликати логічну помилку («червоний оселедець» - хибний слід, зміна теми; «людина-страус» - спотворення до крайності аргументації та ad hominem – перехід на особистості з метою викликати захисну реакцію)
10	Формування проблемних суджень (за умов невизначеності чи суперечливості інформації, незгоди експертів, коли «ставки високі» і є конфлікт цінностей)
11, 22	Уміння відрізнити пояснення від аргументів та правильно їх використовувати
12	Постановка цілей (реалістичних, конкретних, вимірюваних, орієнтованих певний термін виконання)
13,25	Розпізнавання зловживань дедуктивним міркуванням, логічні помилки на кшталт «слизький схил» (перепустка кількох кроків міркування), «хибна дилема» (подання ситуації, як передбачає вибір лише з двох альтернатив, хоча насправді їх може бути більше), кругова міркування, двозначність.
14, 23	Уміння розпізнати справжню проблему
15, 24	Оцінювання фактів
19, 20	Використання критичного мислення під час складання іспитів, прийом на роботу – розуміння текстів, формулювання висновків, аналіз інформації, критика аргументів інших, науковий міркування, аналітичний лист, логічне міркування, ситуаційне міркування
26	Визначення актуальної проблеми

## ДОДАТОК Е

**Методика дослідження особливостей мислення (МДОМ-2)**

**Інструкція:** “В кожному завданні Вам необхідно вказати слово, що не об’єднується з іншими чотирма, зробивши позначку у відповідній клітинці реєстраційного бланка. Працюйте спокійно і уважно, виконуйте завдання у тому порядку, в якому вони розташовані. Якщо для чергового завдання Ви не можете знайти 24 відповідь, не затримуйтеся на ньому занадто довго, переходьте до наступного. Якщо є питання – підніміть руку. Приступаємо до виконання завдань методики

**Пояснення до методики:** “Приклад 01: а) стілець, б) стіл, в) голуб, г) диван, д) шафа. Приклад 02: а) іти, б) мчатися, в) повзти, г) бігти, д) лежати. В обох прикладах Вам дається п’ять слів. Чотири з них за значенням можна об’єднати в одну групу. Ви повинні вказати п’яте слово, що не входить у цю групу, тобто не стосується того змісту, що є загальним для інших чотирьох слів. У прикладі 01 слова: “стілець”, “стіл”, “диван” і “шафа”, позначають предмети меблів, слово “голуб” цього не позначає. Таким чином, у рядку 01 реєстраційного бланку потрібно поставити позначку в графі “в”. У прикладі 02 слова: “іти”, “мчатися”, “повзти”, “бігти”, позначають різні види пересування, слово “лежати” позначає перебування на місці. Таким чином, у рядку 02 реєстраційного бланку потрібно поставити позначку у графі “д”.

**Завдання методики:**

1. а) писати, б) рубати, в) шити, г) читати, д) кувати.
2. а) вузький, б) кутастий, в) короткий, г) високий, д) широкий.
3. а) велосипед, б) мотоцикл, в) поїзд, г) трамвай, д) автобус.
4. а) захід, б) курс, в) напрямок, г) подорож, д) північ.
5. а) бачити, б) говорити, в) сприймати дотиком, г) нюхати, д) чути.
6. а) прилягти, б) піднятися, в) присісти, г) притулитися, д) підвестися.
7. а) коло, б) еліпс, в) стріла, г) дуга, д) крива.
8. а) добрий, б) вірний, в) чуйний, г) боягузливий, д) чесний.
9. а) розділяти, б) звільняти, в) зв'язувати, г) різати, д) відрізняти.
10. а) границя, б) міст, в) суспільство, г) відстань, д) шлюб.
11. а) завіса, б) щит, в) невід, г) фільтр, д) стіна.
12. а) матрос, б) тесляр, в) шофер, г) велосипед, д) перукар
13. а) кларнет, б) контрабас, в) гітара, г) скрипка, д) арфа.
14. а) відбиття, б) відлуння, в) діяльність, г) відзвук, д) наслідування.
15. а) навчання, б) планування, в) тренування, г) звіт, д) рекламування.

16. а) заздрість, б) скнарість, в) обжерливість, г) жадібність, д) скарєдність.
17. а) розум, б) висновок, в) рішення, г) починання, д) договір.
18. а) тонкий, б) худий, в) вузький, г) огрядний, д) короткий.
19. а) горлєчко, б) пробка, в) ніжка, г) спинка, д) ручка.
20. а) мрячний, б) морозний, в) вітряний, г) похмурий, д) дощовий.







## ДОДАТОК И

**Повернута матриця компонентів за методикою «Переконання  
постправди»**

<b>Шкали / Фактори</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Частота згадувань певної інформації у ЗМІ не впливає на ймовірність її правдивості – Чим частіше згадується певна інформація у ЗМІ, тим більше ймовірність, що це правда.	<b>0,72</b>	-0,05	0,00	-0,08	-0,05	-0,1
Всю «правду» можна дізнатись – Всієї «правди» ми ніколи не дізнаємось.	<b>-0,62</b>	0,21	0,09	0,02	-0,05	-0,13
Емоційність не вказує на щирість слів мовця – Емоційність свідчить про щирість слів мовця.	<b>0,52</b>	0,12	0,06	0,51	-0,13	-0,15
Існування об'єктивності є встановленим фактом – Об'єктивності не існує, усе в житті суб'єктивно.	<b>-0,49</b>	0,00	-0,44	0,2	0,15	0,2
Лише одне з протилежних тверджень може бути істинним – Два протилежні твердження можуть бути однаково істинні.	0,02	<b>0,76</b>	0,01	-0,06	0,1	0,15
Правда може бути лише однією – У кожної людини «своя» правда.	-0,09	<b>0,64</b>	0,15	0,04	-0,17	0,12
Одне й те саме твердження може бути або брехливим, або правдивим для всіх людей – Одне й те саме твердження може бути брехливим для одних людей і правдивим – для інших.	-0,16	<b>0,58</b>	-0,22	0,09	0,08	-0,13
Апеляція до особистісних переконань не ж аргументом у під час виступу, дискусії тощо – Апеляція до особистих переконань є вагомим аргументом під час виступу, дискусії тощо.	0,1	0,05	<b>0,78</b>	0,05	0,06	0,09
Для розуміння причин виникнення певної ситуації пошук тих, кому це вигідно є недостатнім – Для розуміння причин виникнення певної ситуації достатньо лише зрозуміти хто отримує вигоду від неї	-0,18	-0,06	<b>0,7</b>	0,1	-0,21	-0,05

Наука, езотерика та релігія є нерівноцінними підходами для пізнання світу – Наука, езотерика та релігія є різними, але рівноцінними підходами для пізнання світу.	-0,07	-0,21	0,2	<b>0,71</b>	-0,26	0,16
Важливість точки зору залежить від її істинності – Незалежно від ступеня істинності, кожна точка зору є однаково важливою	-0,14	0,18	-0,06	<b>0,69</b>	0,26	-0,04
Є чітка межа між «мистецтвом» та «не мистецтвом» – Усе може називатись мистецтвом.	-0,05	-0,1	-0,02	-0,01	<b>0,79</b>	0,1
Правдивість посту у соціальній мережі неможливо визначити за коментарями користувачів – Правдивість посту у соціальній мережі можна визначити за коментарями користувачів.	0,24	-0,1	0,28	0,12	<b>-0,49</b>	0,36
Істина абсолютною та незалежною від суб'єктивних чинників – Статус істинності залежить від індивідуальних суджень, досвіду та умов культури.	0,4	0,32	-0,08	0,34	<b>0,49</b>	0,11
Твердження поділяються на правдиві та брехливі – Твердження поділяються на правдиві та альтернативні.	-0,13	0,06	0,09	-0,02	0,14	<b>0,83</b>
Неправда завжди є неправдою – Неправда завжди є виключно іншою точкою зору.	0,06	0,39	-0,38	0,08	-0,18	<b>0,59</b>



## ДОДАТОК К

## Повернута матриця компонентів за семантичним диференціалом «Оцінка категорій постправди»

Шкали / Фактори	1	2	3
Мудра – дурна	<b>0,8</b>	-0,14	-0,28
Справедлива – несправедлива	<b>0,79</b>	-0,16	-0,21
Змістовна – порожня	<b>0,77</b>	-0,1	-0,3
Зрадлива – вірна	<b>-0,72</b>	0,2	0,39
Вільна – невільна	<b>0,71</b>	-0,17	-0,12
Малозначна – важлива	<b>-0,68</b>	0,11	0,32
Слабка – сильна	<b>-0,67</b>	0,02	0,23
Повна-часткова	<b>0,66</b>	-0,18	-0,12
Відверта – прихована	<b>0,65</b>	-0,16	-0,05
Добра – зла	<b>0,6</b>	-0,39	-0,1
Радикальна – консервативна	<b>0,56</b>	0,11	0,12
Суб'єктивна – об'єктивна	<b>-0,4</b>	0,16	0,32
Сумна – весела	-0,11	<b>0,75</b>	0,1
Приємна – неприємна	0,21	<b>-0,74</b>	0,11
Засудлива – схвальна	-0,17	<b>0,64</b>	0,26
Обтяжлива – полегшувальна	-0,27	<b>0,55</b>	0,31
Солодка – гірка	-0,33	<b>-0,54</b>	0,24
Виснажлива – ресурсна	-0,42	<b>0,47</b>	0,46
Рухлива – статична	-0,03	-0,07	<b>0,74</b>
Емоційна – раціональна	-0,25	0,04	<b>0,72</b>
Поривчаста – спокійна	-0,25	0,29	<b>0,58</b>

## Авторська методика «Медіаграмотність 2»

**Інструкція:** «Шановний досліджуваний, просимо Вас взяти участь у психологічному дослідженні з метою визначення способів аналізу та оцінки інформації. Вам пропонується написати свою думку щодо певного уривка з новин, а потім оцінити її за достовірністю. Пам'ятайте, в анкеті немає правильних або неправильних відповідей. Опитування проводиться анонімно, результати будуть представлені лише у вигляді узагальнених результатів. Ваша думка дуже цінна для нашого дослідження! Дякуємо за участь в опитуванні!»

**1. Прочитайте текст новини та напишіть власну думку щодо цієї новини та її достовірності:**

**Пошта України представила ескіз марки із зображенням ексбійця СС Ярослава Хунки.** На лицьовій частині марки буде показано самого Хунку. Він відомий тим, що був у складі добровольчої дивізії СС «Галичина» і воював за Німеччину у роки Другої світової війни. Бійці дивізії тоді скоювали воєнні злочини проти росіян, євреїв, поляків та білорусів. Про Хунку всі згадали за часів поїздки українського лідера Володимира Зеленського до Канади. Тоді у парламенті нацист був представлений «борцем за самостійність України». На марку також думають помістити українського президента. На ескізі він разом з дружиною віддає шану Хунке. Захід у Канаді розкритикували у всьому світі. Так, представник генсека ООН Стефан Дюжаррик заявив про неприпустимість вшанування людей, які стояли в одному ряду з нацистами в роки Другої світової війни.

---

---

---

---

**На Вашу думку ця новина:**

- а) правда;
- б) неправда;
- в) важко сказати.

**2. Прочитайте текст новини та напишіть власну думку щодо цієї новини та її достовірності:**

**Поліція затримала ворожку, яка зробила «негативний розклад таро на Зеленського».** В Україні під час стріму затримали ворожку, яка регулярно робила негативні розклади таро на Зеленського. При цьому карти ворожки показували, що Зеленський стає з кожним днем агресивніший, ірраціональніший, і завдає людям шкоди. А також ворожка сказала, що Зеленський оточив себе людьми, які люблять гроші. Проте, ворожка не встигла передбачити долю Зеленського, оскільки у квартиру вдерлася поліція, і перервала сеанс.

---

---

---

---

**На Вашу думку ця новина:**

- а) правда;
- б) неправда;
- в) важко сказати.

**3. Прочитайте текст новини та напишіть власну думку щодо цієї новини та її достовірності:**

**Дружина президента України витратила понад мільйон доларів на прикраси Cartier.** Під час візиту Зеленський виступив з першим особистим зверненням до Генасамблеї ООН, зустрівся з законодавцями на Капітолійському пагорбі, а також відвідав Білий дім. Поки Зеленський переконував Вашингтон у термінових зусиллях зміцнити підтримку України, його дружину Олену Зеленську помітили на П'ятій авеню в Нью-Йорку. Завдяки агресивній поведінці Олени Зеленської її звички до покупок знову стали публічними. Так, це не перший випадок, коли дружину українського президента помітили в деяких розкішних магазинах. Наприклад, у грудні 2022 року вона, як повідомляється, витратила 40 000 євро під час своєї поїздки до Парижа, що збіглося з проханням її чоловіка про додаткову фінансову підтримку від Сполучених Штатів та Європейського Союзу. Здається, її апетит різко зріс з часом. Залишається питання, якщо їй вдалося витратити 1 100 000 доларів тільки в Картьє, скільки ще грошей вона витратила за весь свій шопінг на П'ятій авеню в Нью-Йорку в той день і хто за це заплатив?

---

---

---

---

**На Вашу думку ця новина:**

- а) правда;
- б) неправда;
- в) важко сказати.

## ДОДАТОК М

**Порівняння за компонентами критичного експериментальної групи  
до та після впливу психокорекційної програми**

№	Характеристика критичного мислення	Емпіричне значення	P-рівень
1.	Уміння фокусувати спостереження задля ефективного вирішення проблем	0,00	$p \leq 0,001$
2.	Індуктивне мислення	0,03	$p \leq 0,05$
3.	Техніки переконання (розпізнавання та використання технік переконання у мовленні, листі, рекламі тощо)	0,19	$p > 0,05$
4.	Розпізнавання зловживань індуктивним міркуванням	0,06	$p > 0,05$
5.	Здатність до «мозкового штурму» та графічної організації варіантів розв'язання проблем	0,5	$p > 0,05$
6.	Перевірка своїх емоцій, вплив емоцій на процес вирішення	0,5	$p > 0,05$
7.	Уміння знаходити відповідні інформаційні ресурси	0,02	$p \leq 0,05$
8.	Розпізнавання технік відволікання уваги з метою викликати логічну помилку	0,04	$p \leq 0,05$
9.	Формування проблемних суджень	0,13	$p > 0,05$
10.	Уміння відрізнити пояснення від аргументів та правильно їх використовувати	0,00	$p \leq 0,001$
11.	Постановка цілей	0,02	$p \leq 0,05$
12.	Розпізнавання зловживань дедуктивним міркуванням	0,00	$p \leq 0,05$
13.	Уміння розпізнати справжню проблему	0,00	$p \leq 0,001$
14.	Оцінювання фактів	0,00	$p \leq 0,01$
15.	Використання критичного мислення під час складання іспитів, прийому на роботу	0,02	$p \leq 0,05$
16.	Визначення актуальної проблеми	0,5	$p > 0,05$

## ДОДАТОК Н

**Порівняння за компонентами критичного контролю групи до та після  
впливу психокорекційної програми**

№	Характеристика критичного мислення	Емпіричне значення	P-рівень
1.	Уміння фокусувати спостереження задля ефективного вирішення проблем	1	$p > 0,05$ .
2.	Індуктивне мислення	0,5	$p > 0,05$
3.	Техніки переконання (розпізнавання та використання технік переконання у мовленні, листі, рекламі тощо)	1	$p > 0,05$
4.	Розпізнавання зловживань індуктивним міркуванням	0,5	$p > 0,05$
5.	Здатність до «мозкового штурму» та графічної організації варіантів розв'язання проблем	1	$p > 0,05$
6.	Перевірка своїх емоцій, вплив емоцій на процес вирішення	1	$p > 0,05$
7.	Уміння знаходити відповідні інформаційні ресурси	0,75	$p > 0,05$
8.	Розпізнавання технік відволікання уваги з метою викликати логічну помилку	0,5	$p > 0,05$
9.	Формування проблемних суджень	1	$p > 0,05$
10.	Уміння відрізнити пояснення від аргументів та правильно їх використовувати	0,06	$p > 0,05$
11.	Постановка цілей	0,5	$p > 0,05$
12.	Розпізнавання зловживань дедуктивним міркуванням	1	$p > 0,05$
13.	Уміння розпізнати справжню проблему	0,5	$p > 0,05$
14.	Оцінювання фактів	0,5	$p > 0,05$
15.	Використання критичного мислення під час складання іспитів, прийому на роботу	0,5	$p > 0,05$
16.	Визначення актуальної проблеми	0,5	$p > 0,05$

## ДОДАТОК П

**Програма підвищення критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди**

Структура програми

Назва змістових модулів, тем	Усього	Розподіл годин між видами робіт	
		Практичні заняття	Самостійна
<b>Змістовий модуль 1. Медіаграмотність</b>			
Тема 1. Агресивне інформаційне середовище	3	2	1
Тема 2. Протидія медіа впливу	3	2	1
<b>Разом</b>	6	4	1
<b>Змістовий модуль 2. Експертна думка та якість наукових доказів</b>			
Тема 1. Доказ та його ознаки	3	2	1
Тема 2. Проблеми у науці як структурі	3	2	1
<b>Разом</b>	6	4	2
<b>Змістовий модуль 3. Когнітивні викривлення та евристика</b>			
Тема 1. Розпізнання когнітивних викривлень та їх типи	3	2	1
Тема 2. Протидія когнітивним викривленням	3	2	1
<b>Разом</b>	6	4	1
<b>Змістовий модуль 4. Логіка й логічні помилки</b>			
Тема 1. Логіка та логічні умовиводи	3	2	1
Тема 2. Типи логічних помилок	3	2	1
<b>Разом</b>	6	4	1
<b>Змістовий модуль 5. Статистика та ймовірність</b>			
Тема 1. Описова статистика та типи розподілу	3	2	1
Тема 2. Процес перевірки статистичних гіпотез	3	2	1
<b>Разом</b>	6	4	1
<b>Усього</b>	30	20	10

## Змістовий модуль 1. Медіаграмотність

### Тема 1. Агресивне інформаційне середовище.

1. Знайомство та оголошення теми заняття (5 хв).
2. Обговорення організаційних питань (10 хв).
3. Міні-лекція за темою «Фейкові новини та пропаганда: фото та відео підробки, фактчекінг» (40 хв).

*Мета:* формування загальних уявлень та знань щодо основних методів виявлення фальшивих новин та пропагандистських матеріалів у медіа, а також ознайомлення з прийоми формування маніпулятивних зображень і відеоматеріалів.

*Основний зміст.* Медіаграмотність є складовою інформаційної гігієни та запорукою критичності, і являє собою обізнаність з основами медіакультури, сукупність умінь і навичок, що дають змогу людям аналізувати, інтерпретувати, критично читати, оцінювати медіатексти, передавати меседжі у різних формах. Медіаграмотність складається з 7-ми ключових навичок: аналіз, оцінка, групування, індукція, дедукція, синтез та узагальнення, які фактично є відображенням критичного мислення.

#### Метод CRAAP:

- C: Currency – актуальність, що означає своєчасність та цінність використання джерела для сьогодення;
- R: Relevance – релевантність, що значить наскільки інформація співвідноситься з вашими потребами;
- A: Authority – авторство – хто є автором, спонсором джерела;
- A: Accuracy – точність – достовірність та правдивість змісту;
- P: Purpose – мета – причина створення інформації.

#### Метод SIFT:

1. S: Stop – зупинись: усвідом чи знайоме тобі джерело інформації, його авторство та надійність.



2. I: Investigate the Source – вивчи джерело: використайте Google або Вікіпедію для розуміння діяльності новинної організації та її надійності.

3. F - Find Better Coverage – знайди краще джерело: перегляньте інші публікації на вибрану тему, виконуйте зворотний пошук зображень користуйтеся сайтами з перевірки фактів та надійною репутацією.

4. T - Trace Claims, Quotes, and Media to their Original Context – досліди посилання: вивчення джерел на яких базується стаття та виявлення правильності цитування джерел.

#### **4. Групове обговорення: роль фейків у сьогоденні (20 хв).**

*Мета:* актуалізувати значимість медіаграмотності у сучасному світі та способів перевірки інформації.

*Теми для обговорення.* Вплив фейкових новин на суспільну думку та політичні процеси. Роль соціальних мереж у поширенні фейкової інформації та методи боротьби з цим явищем. Освіта та медіаграмотність у протидії фейкам: як навчити людей критично мислити та перевіряти інформацію.

#### **5. Практика «Перевірка на правдивість новин» (20 хв).**

*Мета:* забезпечити учасників необхідними навичками та інструментами для аналізу та оцінки інформації з метою формування критичного підходу до новинного контенту.

*Матеріал.* Відеофейк «Залужний готує державний переворот», «В Україні ухвалили закон легалізації тортур у в'язницях», фотофейк «У школах почали агітувати за Залужного – кандидата у президенти України»

*Інструкція:* кожен учасник отримає 3 новини. Ваша мета: дослідити правдивість цих новин за допомогою методу SIFT та Google пошуку, які обговорювались раніше. Навіть якщо інформація для Вас заздалегідь здається однозначно неправдоподібно Вам варто покроково скористатись методом SIFT, оскільки це допоможе у майбутньому розрізнити менш очевидні фейки.

#### **6. Висновки заняття. Рефлексія учасників (10 хв).**

**7. Завдання для самостійної роботи: перевірка на правдивість новини.**

*Мета:* формування навичок самостійного пошуку та перевірки інформації.

*Матеріал.* Новина «В ООН заявили, що Київ виносить вирок невинуватим».

### *Тема 2.Протидія медіавпливу*

#### **1. Привітання та оголошення теми заняття (5 хв).**

**2. Аналіз труднощів, що виникли під час самостійної роботи, відповіді на поставлені запитання (10 хв).**

#### **3. Міні-лекція «Взаємодія з сучасним медіапростором» (30 хв).**

*Мета:* ознайомлення студентів з основними аспектами взаємодії з сучасним медіапростором та навчання стратегій раціонального використання цього простору для досягнення особистих та професійних цілей.

*Основні ідеї.* Інформаційна гігієна – це ключовий аспект нашого цифрового життя, який стає все важливішим у сучасному світі, насиченому інформацією. Це концепція, що охоплює комплекс знань, навичок та практик, спрямованих на збереження здоров'я і безпеки у світі, де інформація переповнює наші щоденні життя.

Інформаційна гігієна охоплює різні аспекти: від уміння розрізняти правдиву інформацію від фейкових новин до здатності захищати свою особисту інформацію у цифровому середовищі. Вона передбачає критичний підхід до інформації, уміння аналізувати джерела та перевіряти факти, а також свідомий відбір тих джерел, яким можна довіряти.

Засвоєння принципів інформаційної гігієни дозволяє людям краще орієнтуватися у світі інформації, зменшує ризик впливу маніпулятивних засобів масової інформації та допомагає зберегти особисту інформаційну безпеку.

#### **4. Групове обговорення: «Контроль використання гаджетів» (20 хв).**

*Мета:* ознайомлення учасників з принципами контролю використання гаджетів та навчання ефективній стратегії управління часом для покращення

продуктивності та збереження здорового балансу між використанням технологій та особистим життям.

*Теми для обговорення.* Баланс між використанням гаджетів та споживання медіаконтенту для забезпечення психологічного та фізичного благополуччя. Стратегії зменшення часу, проведеного перед екраном. Значення активного відпочинку та альтернативних занять поза гаджетами.

### **5. Мозковий штурм: «Ознаки сумнівної інформації» (20 хв).**

*Теми для мозкового штурму.* Як розпізнати потенційно неправдиві повідомлення? Що може вказувати на можливу маніпуляцію або перекручення фактів у повідомленні? Які питання можна задати собі для критичного розгляду інформації перед тим, як вважати її правдивою?

*Інструкція:* «Зараз всією групою разом ми спробуємо згенерувати максимальну кількість маркерів неправдивого повідомлення. Не бійтеся висловлювати будь-які думки або ідеї, які можуть допомогти в розпізнаванні неправдивої інформації. Навіть якщо вони здаються нестандартними чи непрактичними, вони можуть привести до нових рішень. Будьте активними та відкритими до нових ідей і підходів. Підтримуйте та поважайте думки інших студентів. Уникаючи критики або засудження, ми створимо атмосферу, сприятливу для творчого процесу».

### **6. Висновки заняття (10 хв).**

**7. Завдання для самостійної роботи: сформувати «білий список» джерел інформації.**

*Мета:* навчити визначати, які джерела можна вважати надійними та авторитетними, і використовувати їх для отримання об'єктивної та достовірної інформації.

*Орієнтири для пошуку:* репутація, дотримання професійної етики, об'єктивність та незаангажованість, «білий список» українських ЗМІ Інституту масової інформації.

## **Змістовий модуль 2. Експертна думка та якість наукових доказів**

### *Тема 1. Доказ та його ознаки*

#### **1. Привітання та оголошення теми заняття (5 хв).**

**2. Аналіз труднощів, що виникли під час самостійної роботи, відповіді на поставлені запитання (10 хв).**

#### **3. Міні-лекція «Оцінні судження та факти» (30 хв).**

*Мета:* диференціювати категорії «оцінні судження» та «факти» у буденній свідомості студентів.

*Основний зміст.* Оцінні судження – оцінка, яка базується на особистих переконаннях, досвіді, смаках або емоціях. Оцінні судження можуть бути суб'єктивними й не завжди підкріплені об'єктивними доказами. Люди часто формулюють оцінні судження ґрунтуючись на своїх власних уявленнях про те, що є правильним чи неправильним, прийнятним чи неприйнятним, гарним чи поганим. Такі судження можуть впливати на їхні вчинки, відносини з іншими людьми та загальний погляд на світ. Оцінні судження можуть бути сформовані на основі різних чинників, таких як культурні стереотипи, соціальні впливи, особисті досвід та виховання, й можуть мати великий вплив на нашу поведінку, взаємодію з іншими людьми та загальні погляди на світ. Тому важливо розвивати навички критичного мислення та аналізу інформації для того, щоб розрізнити між оцінними судженнями та об'єктивною реальністю і приймати обґрунтовані рішення.

Факти – це об'єктивні дані, які можуть бути перевірені та підтверджені. Факти не залежать від особистих переконань або думок і є незмінними відносно об'єктивної реальності. Характеристики фактів: об'єктивність, можливість верифікації, незмінність, повнота, підтвердженість.

**4. Групова рефлексія: «Прийняття рішень на основі оцінних суджень та фактів» (20 хв).**

*Мета:* сприяти глибшому розумінню процесу прийняття рішень ґрунтованому на фактах та оцінних судженнях.

*Тема для обговорення:* Роль оцінних суджень та фактів у прийнятті рішень: Як вони впливають на наше рішення? Як вони взаємодіють між собою? Співвідношення між оцінними судженнями та фактами: як визначити, коли краще використовувати факти, а коли – оцінні судження? Чи можливо збалансувати їх при прийнятті рішень?

**5. Дискусія «Застосування принципів верифікації та фальсифікації у науковому процесі» (20 хв).**

*Мета:* формування знань про роль та важливість принципів верифікації та фальсифікації у науці.

*Теми обговорення:* Значення та суть принципів верифікації та фальсифікації у науковому методі. Виклики та можливості фальсифікації результатів наукових досліджень.

**6. Висновки заняття (10 хв).**

**7. Завдання для самостійної роботи.** Дослідити змістовне наповнення та диференціювати терміни «пояснення» та «аргумент».

*Тема 2. Проблеми у науці як структури*

**1. Привітання та оголошення теми заняття (5 хв).**

**2. Аналіз труднощів, що виникли під час самостійної роботи, відповіді на поставлені запитання (10 хв).**

**3. Міні-лекція «Ієрархія доказової сили у науці» (40 хв).**

*Мета:* сформуванню розуміння системи класифікації наукових доказів за їхньою вагомістю та достовірністю.

*Основний зміст.* Ієрархія наукових доказів відображає рівні доказової вагомості різних видів наукових досліджень та даних. Основні рівні ієрархії можуть містити:

**1. Метааналізи та систематичні огляди:** найвищий рівень доказів, який об'єднує результати багатьох окремих досліджень, проведених на тему, та використовує статистичні методи для об'єднання даних та отримання загальних висновків.

2. **Контрольовані клінічні випробування (ККВ):** це золотий стандарт доказів у медичних дослідженнях, де пацієнти рандомізовані на групи, одній з яких надається новий лікувальний засіб, а іншій – плацебо або звичайний лікувальний препарат, і результати порівнюються.

3. **Когортні дослідження:** спостереження за групами людей, які мають спільну властивість або були в однакових умовах, для вивчення зв'язків між факторами ризику та наслідками.

4. **Контрольовані випробування без рандомізації:** аналогічно до ККВ, але без рандомізації учасників, що може призвести до спотворення результатів.

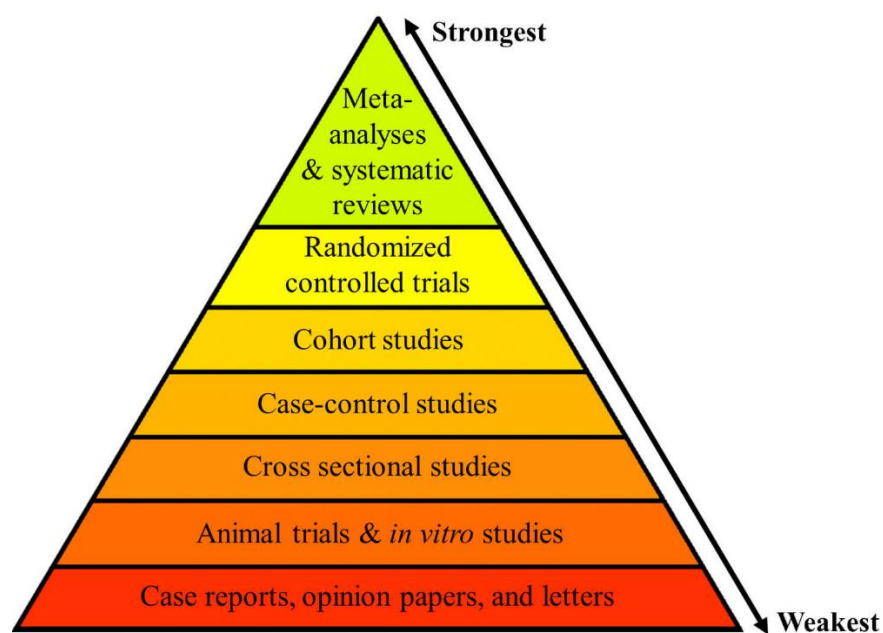
5. **Експерименти на тваринах:** дослідження, які виконуються на тваринах для вивчення можливих ефектів лікування чи впливу на організм.

6. **Кейс-контрольні дослідження:** дослідження, де вчені порівнюють групу людей з вже наявною хворобою (кейсами) з групою без цієї хвороби (контрольною групою) з метою вивчення факторів ризику.

7. **Кореляційні дослідження:** вивчення зв'язків між різними факторами чи змінними, але не дає можливості встановити причинно-наслідкові зв'язки.

8. **Експертні оцінки та думки:** думки та експертні висновки, що базуються на досвіді та знаннях відомих фахівців у відповідній галузі.

Ця ієрархія дозволяє науковцям та фахівцям оцінювати рівень доказової підтримки для різних тверджень і приймати обґрунтовані рішення на основі доступної інформації.



#### **4. Мозковий штурм «Що є маркером експертності особи?» (20 хв).**

*Мета:* ідентифікації ключових ознак, які визначають рівень експертизи та компетентності у певній галузі або області.

*Теми:* освіта, кар'єра, місце роботи, наукові публікації, джерела фінансування, сфера експертності, риторика та категоричність, досягнення та визнання, постійне навчання та репутація.

#### **5. Групова дискусія «Причини та наслідки проблем у науці» (20 хв).**

*Мета:* формування знань щодо основних чинників, що впливають на виникнення та наслідки проблем у науковій сфері.

*Теми для обговорення.* Фінансування та ресурси. Методологічні проблеми. Академічний тиск та конкуренція. Етика та наукова чесність. Наукова комунікація та вплив громадськості.

#### **6. Висновки (10 хв).**

**7. Завдання для самостійної роботи.** Опрацювати матеріал «Криза відтворення наукових досліджень: невдалі реплікації, помилки, проблеми у структурі науки та статистика відтворення психологічних досліджень».

### Змістовий модуль 3. Когнітивні викривлення та евристика

#### Тема 1. Розпізнання когнітивних викривлень та їх типи

1. Привітання та оголошення теми заняття (5 хв).

2. Аналіз труднощів, що виникли під час самостійної роботи, відповіді на поставлені запитання (10 хв).

3. Міні-лекція «Когнітивні викривлення у мисленні особистості» (40 хв).

*Мета:* ознайомлення студентів з різноманітними когнітивними викривлення, які можуть спотворювати їх сприйняття та розуміння інформації.

*Основний зміст.* Когнітивні викривлення (КВ) – це систематичні, помилкові моделі у сприйнятті та прийнятті рішень, що пояснюється обмеженістю певного ресурсу.

Виникнення КВ у свідомості людини зумовлене численними чинниками. По-перше, частина КВ покращують адаптивність поведінки особистості шляхом підвищення швидкості, спрощення процесу прийняття рішення (*еволюційний чинник*). По-друге, КВ може трактуватись як епіфеномен, оскільки причиною деяких з них є обмежена обчислювальна здатність обробки інформації людським розумом (*функціональний чинник*). По-третє, соціальний вплив та ситуація можуть викликати зміну у психіці та поведінці людини (*соціальний чинник*). Останній чинник – *ціннісно-смысловий*, є наслідком взаємодії емоційних та пізнавальних процесів людини, а також їх зв'язком з морально-етичними, ціннісними аспектами людини.

Залежно від джерела походження, когнітивні викривлення можна розділити на три види: а) евристика – викривлення є результатом еволюційних обмежень або обмежень обробки інформації; б) викривлення керування помилками – упередження, що можуть виникати, якщо заангажовані рішення призвели до меншої ціни помилок, ніж неупереджені; в) артефакт – викривлення та помилки, що виникають, якщо актуальне завдання є еволюційно нетиповим для мозку. Альтернативну класифікацію пропонує



В. Venson, який поділяє причини когнітивних викривлень на чотири категорії: надлишок інформації, нестача смислу, необхідність швидкої реакції, згадування та запам'ятовування.

Виявлені та описані багатьма представниками когнітивної психології евристики є особливим класом когнітивних викривлень. Оксфордський словник з психології визначає евристику як «приблизну та готову процедуру або практичне правило для прийняття рішення, формування судження або розв'язання проблеми без застосування алгоритму чи порівняння всіх доступних варіантів, а отже без будь-яких гарантій отримання правильного чи оптимального результату»

- Афективна евристика – тенденція емоційної реакції впливати на варіанти вибору у прийнятті рішення. Цей тип евристики полягає у сприйнятті високої вигоди та незначних ризиків, якщо людина позитивно ставиться до об'єкта, і навпаки, якщо об'єкт має негативне забарвлення у сприйнятті – ризики перебільшуються, а вигода недооцінюється.

- Евристика доступності – стратегія винесення суджень про ймовірність події, основою для висновку є більш когнітивно доступна інформація, що збережена в пам'яті.

- Евристика закріплення – схильність оцінювати невідомі числові значення у сторону раніше сприйнятих чисел, навіть якщо ці числа не мають ніякого впливу на оцінюване значення.

- Евристика репрезентативності (*англ.* representativeness heuristic): «стратегія винесення категоричних суджень про певну особу чи мету на основі того, наскільки вона збігається з типовим чи середнім віком представника категорії».

Виходячи з умов навчання студента у ЗВО, на нашу думку, найбільш суттєвий вплив на мислення студента здійснюють такі когнітивні викривлення: ілюзорна кореляція, підтверджувальне викривлення та помилка влучного стрільця.

Ілюзорна кореляція – це феномен сприйняття, що виражається у помилковій кореляції між двома змінними, що насправді або не мають взаємозв'язку, або мають зв'язок значно менший, ніж припускається (наприклад, мудрість та старість)

Підтверджувальне викривлення (*англ.* confirmation bias): «схильність знаходити докази, що підтверджують раніше сформовані очікування, зазвичай шляхом підкреслення й використання доказів підтвердження та заперечення або ігнорування пошуку доказів спростування».

Помилка влучного стрільця (*англ.* texas sharpshooter fallacy) – вибір гіпотези залежно від кінцевого результату. Таким чином, людина ретроспективно, постфактум коригує переконання або припущення під конкретний результат.

#### **4. Наочна ілюстрація когнітивних викривлень шляхом розв'язку задач (20 хв).**

*Мета:* поглиблення усвідомлення концепцій когнітивних викривлень на прикладах розв'язання задач.

*Матеріал:*

а) демонстрація швидкого та повільного мислення. Бейсбольний м'яч і біта разом коштують 1 долар і 10 центів. При цьому біта стоїть на 1 долар дорожче м'яча. Скільки коштує м'яч?

б) підтверджувальне викривлення. Перегляд відео матеріалу «The Most Common Cognitive Bias».

#### **5. Рефлексії учасників щодо прояву когнітивних викривлень у їхньому житті (20 хв).**

*Мета:* спонукати їх до усвідомлення та розуміння власних когнітивних процесів та викривлень, а також до розвитку стратегій для їх управління та мінімізації.

*Теми для обговорення.* Як у Вашому житті проявляються когнітивні викривлення? Чи впливало це на значимі для Вас рішення? Чи можуть породжувати когнітивні викривлення забобони?

## **6. Висновки заняття (10 хв).**

**7. Завдання для самостійної роботи.** Здійснити пошук за темами «рефлекс Земмельвейса» та «Евристика доступності».

### *Тема 2. Протидія когнітивним викривленням*

#### **1. Привітання та оголошення теми заняття (5 хв).**

**2. Аналіз труднощів, що виникли під час самостійної роботи, відповіді на поставлені запитання (10 хв).**

**3. Міні-лекція: «Способи протидії когнітивним викривленням» (40 хв).**

*Основний зміст.* Для протидії когнітивним викривленням існує низка методів:

- **Осліплення.** Допомагає протидіяти когнітивним викривленням шляхом уникнення попередніх очікувань або впливу з боку учасників на результати, що зменшує ймовірність виникнення спотворень.

- **Список контрольних питань.** Розробка списку контрольних питань допоможе аналізувати і оцінювати інформацію критично та об'єктивно. Ці питання можуть стосуватися достовірності джерела, логічності аргументів, а також суті імовірних висновків.

- **Алгоритми.** Використання алгоритмів аналізу допомагає структурувати процес прийняття рішень та уникнути впливу емоцій або підсвідомих упереджень. Це дозволяє крок за кроком пройти через процес оцінки інформації та прийняття обґрунтованих рішень.

- **Ведення щоденника:** Записування своїх думок, переконань і прийнятих рішень допомагає виявити можливі когнітивні викривлення та аналізувати їх у контексті повсякденного життя. Це дозволяє усвідомити свої мисленнєві процеси та виявити зв'язки між ними.

- **Усвідомлення та медитація.** Практика уважності та медитації може допомогти знизити рівень стресу та покращити здатність усвідомлено

реагувати на різноманітні ситуації, включаючи ситуації, пов'язані з когнітивними викривленнями.

- Мислення відтінками сірого. Розвиваючи навички критичного мислення, важливо розглядати ситуації та проблеми у всій їх складності та не зводити їх до простих бінарних схем.

- Аналіз витрат та вигоди. Оцінка можливих вигод та витрат від прийняття різних рішень допомагає зменшити вплив емоцій та підсвідомих упереджень, роблячи процес розумово більш обґрунтованим.

- Декатастрофізація: Цей механізм передбачає усвідомлення та зменшення перебільшення можливих наслідків різних сценаріїв. Це допомагає уникнути перебільшення ризиків та зберегти розумне ставлення до ситуації.

#### **4. Мозковий штурм: «Наскільки ефективно можна протидіяти когнітивним викривленням?» (20 хв).**

*Мета:* аналіз суб'єктивних вражень та думок учасників щодо ефективності різних методів протидії когнітивним викривленням, виявлення їх переваг та недоліків.

*Тем.* Переваги та обмеження різних підходів до протидії когнітивним викривленням. Перспективи розвитку нових стратегій протидії когнітивним викривленням. Взаємодія та поєднання різних методів у протидії когнітивним викривленням.

#### **5. Групова дискусія: «Чи взаємопов'язані критичне мислення та фізичні вправи?» (20 хв).**

*Мета:* сприяння мисленнєвому процесу студентів, що направлений на пошук можливих зв'язків між фізичною активністю та розвитком критичного мислення.

*Тем.* для дискусії. Вплив фізичної активності на когнітивних функцій мозку. Роль фізичних вправ у покращенні уваги та концентрації. Способи інтеграції фізичної активності та критичного мислення у повсякденне життя.

#### **6. Висновки заняття (10 хв).**

**7. Завдання для самостійної роботи.** Впровадити у власне життя одну з технік «Ведення щоденника», «Докази за і проти» та «Аналіз вигоди та витрат».

## Змістовий модуль 4. Логіка

### Тема 1. Логіка та види умовиводу

**1. Привітання та оголошення теми заняття (5 хв).**

**2. Аналіз труднощів, що виникли під час самостійної роботи, відповіді на поставлені запитання (10 хв).**

**3. Міні-лекція «Логіка та види умовиводу» (40 хв).**

*Мета:* ознайомити студентів з основними поняттями логіки та різними видами умовиводу.

*Основний зміст.* Логіка – це наука про правильне мислення, розвиток раціонального мислення та використання правил аргументації. Вона вивчає правила, які керують правильною індукцією (виведенням загальних висновків з конкретних прикладів), дедукцією (отриманням конкретних висновків з загальних принципів) та абдукцією (створенням припущень на основі спостережень). Логіка допомагає розрізняти правду від помилки, розуміти та аналізувати аргументи, та досягати обґрунтованих висновків.

Логіка використовує різні закони, які допомагають визначити правильність мислення та аргументації. Основні закони логіки включають:

✓ Закон тотожності: формулює принцип, що будь-яка річ ідентична собі самій. У логіці цей закон виражається як « $A = A$ », де « $A$ » означає будь-яку річ.

✓ Закон виключення третього: стверджує, що будь-яке твердження або істинне, або хибне, а немає третього варіанту. Це виражається як « $A$  або не  $A$ ».

✓ Закон суперечності: стверджує, що якщо твердження « $A$ » є істинним, то твердження «не  $A$ » є хибним, і навпаки. Це виражається як «не (не  $A$ ) =  $A$ ».

✓ Закон достатньої підстави, також відомий як принцип достатньої підстави, стверджує, що будь-яке твердження або висновок повинен мати достатнє обґрунтування або підтвердження для своєї справедливості.

Ці закони є основою для розвитку раціонального мислення та аргументації у логіці.

#### **4. Групова дискусія: «Переваги та недоліки у застосуванні індукції та дедукції» (20 хв).**

*Мета:* виокремлення та обговорення основних переваг і недоліків обох методів виведення висновків у логіці.

*Теми для дискусій.* Переваги індукції: здатність до узагальнень, застосування в практичних ситуаціях, спрощення розуміння складних понять. Недоліки індукції: можливість помилок через недостатність обґрунтування, неможливість гарантованого висновку. Переваги дедукції: точність і обґрунтованість висновків, здатність до формального логічного аналізу. Недоліки дедукції: обмеження у застосуванні у практичних ситуаціях, можливість неправильних висновків у випадку неправильних передумов.

#### **5. Практика визначення індуктивних та дедуктивних умовиводів (25 хв).**

*Мета:* сформувати здатність розрізняти між індуктивними та дедуктивними умовиводами, розвивати їхні аналітичні навички та здатність логічно мислити.

*Завдання:* визначити індуктивний або дедуктивний тип умовиводу.

1. Матеріал: Усі 10 котів у селі люблять молоко. Отже, всі коти люблять молоко.

2. Усі птахи, які не можуть літати – це пінгвіни. Усі пінгвіни – це птахи. Чи можуть всі птахи летіти?

3. Кожний раз, коли вона їсть шоколад, вона відчуває себе щасливою. Тому, щоб бути щасливим, потрібно їсти шоколад.

4. Усі собаки мають хвости. Рекс – це собака. Чи має Рекс хвіст?

5. Всі вчителі, яких я зустрічав, дуже розумні. Отже, всі вчителі дуже розумні.

#### **6. Висновки заняття (10 хв).**

**7.Завдання для самостійної роботи.** Дослідити поняття «абдукції» у науці та приклади її застосування.

*Тема 2. Класифікація логічних помилок*

**1. Привітання та оголошення теми заняття (5 хв).**

**2. Аналіз труднощів, що виникли під час самостійної роботи, відповіді на поставлені запитання (10 хв).**

**3. Міні-лекція «Категорії логічних помилок» (40 хв).**

*Мета:* ознайомлення слухачів з різноманітними типами помилок, які можуть виникати у логічному мисленні та аргументації.

*Основний зміст:* **Формальні помилки** – виникають внаслідок порушення логічних правил або структури доведення, яка використовується в аргументації. Вони можуть бути точно визначені й виявлені за допомогою формальних методів логіки. Формальні помилки зазвичай виникають під час застосування правил доведення, таких як закони логіки. Деякі типові формальні помилки включають:

**1. Помилка у логічному доведенні:** Це охоплює невідповідність між судженнями та висновком або порушення логічних законів, таких як закони ідентичності або виключення третього.

**2. Порушення структури аргументу:** Це може включати неправильне застосування логічних операцій, таких як дедукція або індукція, або неправильне встановлення відношень між різними частинами аргументу.

**3. Порушення формальних правил логічних операцій:** Це означає неправильне використання логічних символів або некоректну аплікацію логічних правил, таких як закони дистрибутивності або асоціативності.

**4. Порушення категоричних умов:** Це включає в себе неправильне формулювання або інтерпретацію категоричних умов, таких як визначення термінів або обмеження їх значень.

**5. Помилка людини у масці** (також znana як інтенційна помилка або епістемічна помилка) є формальною помилкою, при якій заміна позначення на

ідентичне у дійсному твердженні може привести до неправильного висновку. У філософській логіці, помилка людини у масці вчиняється, коли хтось незаконно використовує закон Лейбніца в аргументації. Закон Лейбніца стверджує, що якщо А і В є одним і тим же об'єктом, то А і В нерозрізні (тобто вони мають однакові властивості).

**Неформальні помилки:** – виникають через неточності або недоліки у мисленні, які можуть впливати на розв'язання проблеми або прийняття рішення. Вони можуть охоплювати недостатність логічних зв'язків, неправильне використання доказів або прикладів, або зосередження на особистості замість аргументу. До таких помилок відносяться:

**1. Хибна релевантність (звернення до емоцій та метод «атака гомінема»):** коли аргумент зосереджується на особистості або характері людини, яка висловлює думку, замість самого аргументу.

**2. Помилка слабкої індукції (помилкові узагальнення, упереджений зразок, звернення до невігластва, атрибуція помилкової причини):** коли індуктивний аргумент базується на недостатній кількості доказів або на неправильному припущенні про причину чи наслідок.

**3. Помилки необґрунтованого припущення (помилкова дихотомія, кругове міркування):** коли аргумент містить не виправдані або неправильні припущення, або коли міркування у круговому порядку не дає змоги зробити висновок.

**4. Помилки диверсії (прийоми: солом'яне опудало, червоний оселедець):** коли відвертають увагу від суті аргументу, висуваючи альтернативний аргумент, який неправильно інтерпретує або упереджено відображає позицію противника.

#### **4. Групова рефлексія: «Логічні помилки у буденному житті» (15 хв).**

*Мета:* актуалізувати власний досвід студентів, що пов'язаний з логічними помилками та усвідомити їх можливі наслідки.

*Теми для обговорення.* Особистий досвід. Наслідки та їх профілактика.



**5. Практика розпізнання формальних та неформальних помилок (20 хв).**

*Мета:* формування навичок розрізняти й класифікувати різновиди помилок у логічному мисленні.

*Матеріал.*

**Задача №1. Визначте тип помилки**

Я знаю, хто такий Боб.

Я не знаю, хто цей чоловік у масці

Отже, Боб – не людина в масці.

**Задача №2. Визначте тип помилки**

Якщо я захворію на грип, мене нудить.

Мене нудить.

Тому у мене грип.

**Задача № 3. Які з наступних коротких аргументів є прикладами помилки ad hominem?**

**А.** Купити Cheerios; це сніданок чемпіонів.

**Б.** Не купуйте Cheerios. Вони занадто дорогі.

**В.** Не слухайте Михайла, він завжди проти загальноприйнятих думок.

**Г.** Чи слід довіряти експертним оцінкам стосовно змін клімату? Це ж експерти, які змовилися для вигоди, і намагаються переконати нас у неправдивих твердженнях про глобальне потепління

**Задача №4. Визначте тип помилки**

**А.** Не їжте в ресторані. Це погано. Я обідав там одного разу, і це було жахливо. Іншим разом я обідав, і порції були занадто малі.

**Б.** Шістдесят п'ять відсотків випадкового опитування 50 зареєстрованих виборців у штаті заявили, що проголосують за поправку. Робимо висновок, що державна поправка пройде.

**В.** Не їжте вечерю в цьому ресторані. Це несмачно. Мій книжковий клуб зустрічався там раз на тиждень на сніданок протягом минулого року, і вони пересмажують страви.

**Г.** У моєму класі філософії ми розглянули всі традиційні аргументи на користь існування Бога. Всі вони непереконливі. Оскільки ніхто не може довести, що Бог існує, ми можемо лише зробити висновок, що Бога не існує.

**6. Висновки (10 хв).**

**7. Завдання для самостійної роботи.** Написати коротке есе про один з типів логічної помилки.

*Мета:* сформулювати уявлення про логічну помилку, розкрити його механізм та наслідки для студентів.

## **Змістовний модуль 5. Статистика та ймовірність**

### *Тема 1. Описова статистика та типи розподілу*

**1. Привітання та оголошення теми заняття (5 хв).**

**2. Аналіз труднощів, що виникли під час самостійної роботи, відповіді на поставлені запитання (10 хв).**

**3. Міні-лекція «Статистика та маніпуляції у ній» (45 хв).**

*Мета:* ознайомлення з основними поняттями статистики, розуміння їх застосування та можливих маніпуляцій.

*Основний зміст.*

**1. Міри центральної тенденції:**

- **Мода:** найчастіше зустрічне значення у наборі даних.
- **Медіана:** значення, яке ділить ряд на дві рівні половини.
- **Середнє (середнє арифметичне):** сума всіх значень, поділена на їхню кількість.

**2. Статистичні розподіли:**

- **Нормальний розподіл:** симетричний розподіл, де значення згідно з правилом 68-95-99.7% концентруються в межах 1, 2 та 3 стандартних відхилень від середнього.

- **Рівномірний розподіл:** розподіл, де кожне значення має однакову ймовірність виникнення.

- **Біноміальний розподіл:** розподіл, що виникає при послідовних незалежних випробуваннях з двома можливими результатами (успіх або невдача).

#### **4. Групове обговорення «Маніпуляції у статистиці» (20 хв).**

*Мета:* обговорення можливих маніпуляційних прийомів у статистиці, що можуть спотворювати результати досліджень та інтерпретацію даних.

*Теми обговорення.* Вибіркове представлення даних. Маніпуляції показниками міри центральної тенденції.

#### **5. Мозковий штурм: «Як можна зменшити маніпуляції у даних?» (20 хв).**

*Мета:* усвідомлення способів та стратегій для зменшення маніпуляцій у даних та підвищення їхньої надійності та об'єктивності.

*Варіанти.* Підвищення прозорості. Строгі методологічні стандарти. Автоматизація аналізу даних. Збільшення обсягу даних.

#### **6. Висновки (10 хв).**

**7. Завдання для самостійної роботи.** Прочитати розділ «Правильно вибране середнє» з книги Д. Хаффа «Як брехати за допомогою статистики».

### *Тема 2. Процес перевірки статистичних гіпотез*

#### **1. Привітання та оголошення теми заняття (5 хв).**

**2. Аналіз труднощів, що виникли під час самостійної роботи, відповіді на поставлені запитання (10 хв).**

#### **3. Міні-лекція: «Перевірка статистичних гіпотез» (45 хв).**

*Мета:* засвоєння процедури перевірки статистичних гіпотез та основних принципів, які лежать в її основі.

*Основний зміст.* Формулювання статистичних гіпотез передбачає чітке визначення двох основних типів гіпотез: нульової та альтернативної.

**1. Нульова гіпотеза ( $H_0$ ):** це твердження про відсутність ефекту або зв'язку у популяції. Нульова гіпотеза зазвичай формулюється так, щоб було можливо провести статистичну перевірку.

**2. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ):** це протилежне нульовій гіпотезі твердження. Вона вказує на наявність ефекту, зміни або зв'язку, який відрізняється від нульової гіпотези.

Помилки першого і другого роду виникають у статистичних тестах при прийнятті рішень про нульову гіпотезу ( $H_0$ ) та альтернативну гіпотезу ( $H_1$ ).

Помилка першого роду: ця помилка виникає, коли відкидається нульова гіпотеза, коли вона фактично правильна. Іншими словами, ми приймаємо альтернативну гіпотезу, хоча нульова гіпотеза є істинною.

Помилка другого роду: ця помилка виникає, коли не відкидається нульова гіпотеза, коли фактично вона не вірна. Іншими словами, ми приймаємо нульову гіпотезу, хоча вона має бути відкинута на користь альтернативної гіпотези.

#### **4. Мозковий штурм: «Маркери якісного наукового дослідження» (20 хв).**

*Мета:* обговорити ключові показники та методи, які визначають якість наукового дослідження.

*Темі.* Розмір вибірки. Контроль за спотвореннями. Значимість результатів. Методи аналізу даних.

#### **5. Групова рефлексія «Статистика та забобони» (20 хв).**

*Мета:* обговорити різноманітні забобони, міфи та помилкові уявлення, що пов'язані зі статистикою, та розібратися в тому, як вони можуть впливати на сприйняття даних та прийняття рішень.

*Тема.* Поширені статистичні міфи. Статистика як інструмент обману. Маніпулятивні показники.

**6. Висновки (10 хв).**

**7. Завдання для самостійної роботи.** Прочитати розділ «Графік – краще не буває» з книги Д. Хаффа «Як брехати за допомогою статистики».



УКРАЇНА

ДНІПРОВСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ

**ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИЙ ЦЕНТР № 13  
ДНІПРОВСЬКОГО РАЙОНУ М. КИЄВА**

бульвар Ігоря Шамо, 5, м. Київ, 02154, тел/факс (063) 563-06-61,  
E-mail: [ircdn13@gmail.com](mailto:ircdn13@gmail.com) Код ЄДРПОУ 44494912

Від 31.01.2024 № 3

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертації

Коркоса Ярослава Олександровича

на тему «Психосемантика критичності буденної свідомості студентів

в епоху постправди»

поданої на здобуття наукового ступеня

доктора філософії з галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки

за спеціальністю 053 Психологія

Результати дисертації Я. О. Коркоса на тему «Психосемантика критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди» було впроваджено у діяльність Інклюзивно-ресурсного центру № 13 Дніпровського району м. Києва. Запропоновані автором висновки та наукові положення дозволили поглибити розуміння процесу розвитку критичного мислення як у контексті загальних механізмів розвитку феномену, так і прикладних програмах його підвищення. У зв'язку з цим результати наукового пошуку були використані для покращення надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових та інших послуг дітям з особливими освітніми потребами.

Усе викладене вище свідчить про практичну значимість результатів дисертаційного дослідження Я. О. Коркоса та доцільність їх подальшого впровадження у практичну діяльність організації.

Довідку видано для подання до разової спеціалізованої вченої ради.

Директор



Тетяна ЛИГОМИНА



## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Коркоса Ярослава Олександровича

на тему «Психосемантика критичності буденної свідомості

студентів в епоху постправди»,

поданої на здобуття наукового ступеня

доктора філософії з галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки

за спеціальністю 053 Психологія

Результати дисертаційної роботи Ярослава Коркоса «Психосемантика критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди» використовувалися у навчальному процесі Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ» Міжрегіональної Академії управління персоналом у вигляді матеріалу для лекційних та практичних занять з навчальних дисциплін «Етнопсихологія», «Політична психологія», «Загальна психологія», «Соціальна психологія» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія упродовж 2023-2024 навчального року.

Впровадження результатів дисертації Ярослава Коркоса дозволили здобувачам сформулювати сучасні уявлення щодо важливості критичного мислення у світі, насиченому різноманітними джерелами інформації та впливом фейкових новин. Ця тема спонукала здобувачів до аналізу та критичного осмислення інформації, що надходить до них через засоби масової комунікації, соціальні мережі та інші канали. Дослідження допомогло виявити, яким чином психосемантичні аспекти впливають на формування світогляду здобувачів та їхню здатність критично оцінювати навколишню дійсність у сучасному інформаційному просторі. Впровадження доробку Ярослава Коркоса у навчальний процес Інституту сприяло підвищенню рівня критичності мислення здобувачів та показало доцільність і перспективність використання матеріалів дисертації у навчально-виховному процесі закладів вищої освіти.

Директор Навчально-наукового інституту  
психології та соціальних наук МАУП,  
завідувач кафедри психології,  
доктор психологічних наук, професор





06.02.2024 № 55-к \_\_\_\_\_

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

## АКТ

**про впровадження результатів дисертації  
Коркоса Ярослава Олександровича  
«Психосемантика критичності буденної свідомості студентів в епоху  
постправди», поданої на здобуття ступеня  
доктора філософії з галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки  
за спеціальністю 053 Психологія**

Протягом 2022-2023 рр. результати дисертації Ярослава Коркоса на тему «Психосемантика критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди» було впроваджено в освітній процес Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Університету Грінченка. Результати дослідження поглиблюють уявлення про феномен критичності і його роль у структурі буденної свідомості, здійснюють внесок у формування цілісного підходу до розуміння епохи постправди. У зв'язку з цим результати наукового пошуку були використані для поглиблення змісту таких навчальних дисциплін: «Диференціальна психологія», «Психологія ментальності клієнта», «Когнітивна психологія», «Соціальна психологія», для здобувачів першого (бакалаврського) рівня ОПП 053.00.02 «Практична психологія» спеціальності 053 Психологія.

Практичне значення має розроблена психокорекційна програма підвищення критичності мислення студентів, що містить 5 модулів, кожен із них включає як теоретичну, так і практичну складові й передбачає самостійну роботу студентів з відповідним матеріалом. Ретельно розроблені модулі не лише формують у студентів фундаментальні знання у сфері критичного мислення, але й уможливають застосування цих знань на практиці. У результаті впровадження матеріалів дослідження Ярослава Коркоса серед студентів Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти спостерігається якісне та кількісне покращення критичного мислення. Це дає підстави вважати психокорекційну програму ефективною та необхідною для використання в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців.



Результати впровадження дисертаційного дослідження Ярослава Коркоса було затверджено на засіданні кафедри практичної психології Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка та рекомендовані до подальшого використання (протокол №2 від 25 січня 2024 р.).

Акт видано для подання до разової спеціалізованої вченої ради.

Проректор з наукової роботи,  
доктор філологічних наук, професор



Наталія ВІННІКОВА



**КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ  
ТАРАСА ШЕВЧЕНКА  
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ**

01033, м. Київ, вул. Володимирська, 64/13  
телефон; факс: 380 (44) 521-35-09  
e-mail: psy-univ@ukr.net

№ 016/30

«13» березня 2024р.

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертації**

**Коркоса Ярослава Олександровича**

**«Психосемантика критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди»,**

**поданої на здобуття наукового ступеня**

**доктора філософії з галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки за**

**спеціальністю 053 Психологія**

Упродовж 2023-2024 рр. у навчальний процес Київського національного університету впроваджено окремі положення наукової роботи Ярослава Коркоса з теми «Психосемантика критичності буденної свідомості студентів в епоху постправди». Результати теоретичного та емпіричного дослідження виступають науковою основою для організації роботи з підвищення рівня критичності мислення та медіаграмотності серед студентства. Виявлені психосемантичні особливості трактувань категорій постправди є цінними у формуванні цілісного підходу до розуміння буденної свідомості та її взаємозв'язку з медіапростором. Розроблений психодіагностичний інструментарій дозволяє проаналізувати ціннісно-смісловне наповнення буденної свідомості особистості.

Теоретичні та емпіричні положення дослідження знайшли своє відображення у змісті навчальних дисциплін «Психодіагностика» та «Психотерапія доби постмодерну», а також у підготовці студентських науково-дослідних робіт із зазначеного наукового напрямку.

Завідувач кафедри  
психодіагностики та клінічної психології,  
доктор психологічних наук, професор

Людмила КРУЦЕЛЬНИЦЬКА  
підпис Л.Ф. Круцельницької  
завідувач кафедри психодіагностики та клінічної психології  
рекан факультету психології  
Людмила Круцельницька