

УДК 159.955+378.04

DOI <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2025.18.347751>

ORCID <https://orcid.org/0009-0002-6317-2777>

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3622-8093>

## КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПОНЯТТЯ

*Любов Кравченко,*

докторка педагогічних наук, професорка,  
професорка кафедри культурології, філософії та музеєзнавства;  
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка;

*Олена Ільченко,*

аспірантка кафедри культурології, філософії та музеєзнавства;  
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

*У статті здійснено уточнення сутності та змісту поняття «критичне мислення» в контексті професійної підготовки майбутніх фахівців. Актуальність проблеми пояснено тим, що сучасна освіта функціонує в умовах інформатизації, надлишку даних, поширення маніпулятивних впливів і зростання ролі штучного інтелекту в професійній діяльності; це підвищує ризики помилкових суджень і водночас посилює вимоги ринку праці до здатності молодого спеціаліста аналізувати інформацію, обґрунтовувати рішення та відповідально розподіляти ресурси.*

*Методологічною основою дослідження слугували аналіз і синтез наукових підходів до визначення критичного мислення, порівняння його трактувань у педагогічній та психологічній площинах, а також узагальнення ознак і операцій, що описують його зміст. Узагальнення комплексу джерел дозволило розглядати критичне мислення як усвідомлений, самостійний й рефлексивний психологічний процес пізнання, спрямований на перевірку підстав судження та оцінювання як логіки міркування, так і його результатів; у цьому розумінні воно передбачає виявлення логічних помилок, розрізнення фактів і суджень, формування обґрунтованих висновків і готовність до дискусії. Зміст поняття конкретизовано через інтеграцію базових характеристик: незалежність мислення, опору на факти та їх інтерпретацію, постановку запитань, аргументованість і соціальну природу критичного міркування.*

*Доведено, що структурно критичне мислення можна описувати через сукупність взаємопов'язаних операцій (аналіз, оцінювання аргументів, вибудовування альтернатив, прийняття зважених рішень) та організаційно-методичні умови його розвитку у ЗВО, зокрема через поетапність «виклик – осмислення – рефлексія» та використання активних методів навчання (проблемні завдання, дискусії, дебати, кейси, проєктна робота).*

**Ключові слова:** критичне мислення, майбутні фахівці, сутність поняття, зміст дефініцій, ознаки критичного мислення, компетентнісна підготовка, медіаграмотність, культура безпеки.

**Постановка проблеми.** У сучасній системі вищої та професійної освіти підготовка майбутніх фахівців дедалі виразніше зміщується від засвоєння переважно репродуктивних знань до опанування інтелектуальних способів діяльності, що забезпечують здатність працювати з інформацією, приймати зважені рішення та відповідально діяти в професійних і соціальних ситуаціях. Така ситуація зумовлюється одночасною дією кількох чинників: інтенсивним зростанням інформаційних потоків, підвищенням складності професійних завдань, розширенням цифрових комунікацій і поширенням технологій, які здатні продукувати переконливі, але не завжди достовірні повідомлення. У цих умовах для майбутнього фахівця критично важливо не лише отримувати дані, а й здійснювати їх осмислення, перевірку, оцінювання та коректне застосування залежно від контексту. Водночас у практиці професійної

підготовки зберігається низка суперечностей, що актуалізують проблему критичного мислення як цільового результату освіти. З одного боку, освітні програми декларують орієнтацію на компетентнісний підхід і потребу в автономному мисленні здобувача, здатного обґрунтовувати позицію та здійснювати рефлексивний контроль власних суджень. З іншого боку, в реальному навчальному процесі все ще домінують підходи, зорієнтовані на відтворення готових алгоритмів і шаблонних відповідей, що звужує можливості для формування навичок аналізу, аргументації, виявлення логічних помилок і оцінювання доказовості. У результаті виникає розрив між вимогами професійного середовища до якості мисленнєвих рішень молодого фахівця та фактичним рівнем сформованості в нього інтелектуальних інструментів, потрібних для роботи з неоднозначними, суперечливими або неповними даними.

Додаткову складність створює неоднорідність тлумачень критичного мислення у педагогічній теорії й освітній практиці. Поняття часто використовується як універсальний «позитивний маркер» якості освіти, однак без достатньої конкретизації його сутнісних ознак, змістових компонентів та меж суміжних явищ (рефлексії, логічної культури, інформаційної грамотності, творчого мислення). Така термінологічна розмитість ускладнює цілеспрямоване проектування результатів навчання, добір методів і засобів формування критичного мислення та визначення критеріїв його діагностики у майбутніх фахівців.

Отже, проблема полягає в необхідності теоретично уточнити сутність і зміст поняття «критичне мислення майбутніх фахівців» як наукової категорії та як освітнього результату, що має чітко визначені характеристики й структурні компоненти. Вирішення цієї проблеми є важливим попереднім кроком для подальшого обґрунтування педагогічних умов і методичних рішень, які забезпечують системне формування критичного мислення в процесі професійної підготовки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасних працях критичне мислення розглядають як інтегрований результат освіти, що поєднує аналітичність, рефлексивність, аргументацію та здатність ухвалювати обґрунтовані рішення. І. Баранова акцентує практичний вимір розвитку критичного мислення в умовах інформаційного перевантаження та потреби перевіряти повідомлення і джерела. Н. Дубова, І. Філімонова розкривають формування критичного мислення у майбутніх фахівців професійної освіти через професійно орієнтовані завдання, що вимагають аналізу ситуації й аргументованого вибору. О. Карпенко окреслює еволюцію поглядів на поняття та його становлення як педагогічної категорії. О. Ключко пов'язує розвиток критичного мислення з використанням інструментів штучного інтелекту у підготовці майбутніх учителів, підкреслюючи потребу не «вірити машині на слово», а верифікувати висновки.

У вітчизняному контексті В. Кремень трактує критичне мислення як ціннісно-освітній ресурс розвитку особистості, творчості та відповідальності, а В. Надурак аналізує його як інтелектуальну практику раціонального судження й культури аргументації. О. Нікітченко, О. Тарасова обґрунтовують потенціал мовної освіти для формування критичності через інтерпретацію текстів і дискусію; О. Пометун та І. Сущенко пропонують методичний інструментарій розвитку критичного мислення в навчальному процесі. С. Терно деталізує динаміку поняття та сфери застосування, а Н. Цьома демонструє можливості розвитку критичного мислення в процесі опанування інформаційних дисциплін; Л. Шевцова, О. Валенкевич пов'язують критичність із мовленнєвими вміннями й аргументованістю висловлювання. У зарубіжній традиції Д. Кластер, П. Фасьйоне, Д. Гелперн, М. Ліпман, Р. Пол, Л. Елдер, Т. Бартелл, М. Вентура, Е. Лай, К. Дічербо систематизують зміст критичного мислення, підходи до його навчання та оцінювання. Сукупно ці напрацювання підтверджують: критичне мислення майбутніх фахівців доцільно трактувати не як абстрактну «розумність», а як змістово конкретизовану здатність аналізувати інформацію, оцінювати аргументи, бачити альтернативи та відповідально обґрунтовувати професійні рішення.

**Мета статті** – здійснити аналіз підходів до поняття «критичне мислення» та на цій основі уточнити його сутність, зміст і структурно-операційні характеристики в контексті професійної підготовки майбутніх фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасне професійне середовище дедалі виразніше визначається логікою цифрової трансформації: інформація стала не дефіцитним ресурсом, а

насичувальним чинником середовища, в якому фахівець змушений діяти швидко, відповідально й обґрунтовано. За таких умов критичне мислення перестає бути «додатковою перевагою» і набуває статусу базової інтелектуальної компетентності, що забезпечує якість професійних рішень, стійкість до помилкових суджень і здатність до самокорекції. Практичний вимір цієї проблеми особливо помітний у повсякденній роботі з інформаційними потоками: майбутній фахівець має не лише споживати повідомлення, а й перевіряти їхні підстави, зіставляти джерела, розрізняти факти та інтерпретації, виявляти маніпулятивні прийоми (Баранова, б. р.). Отже, актуальність теми визначається не абстрактними міркуваннями про «розвиток мислення», а конкретною потребою підготувати людину до функціонування у складному інформаційному середовищі, де помилка має ціну – іноді репутаційну, інколи фінансову або соціальну.

Не менш вагомим чинником актуалізації є динаміка ринку праці, який дедалі частіше «оцінює» не обсяг відтворених знань, а здатність працювати з ними: аналізувати, аргументувати, ухвалювати рішення за наявності суперечливих даних, діяти в умовах невизначеності. У цьому контексті критичне мислення розглядають як ключову навичку, що піддається цілеспрямованому навчанню та оцінюванню, а отже – може бути предметом освітнього проектування та контролю результатів підготовки (Вентура, Лай, Дічербо, 2017). Водночас цифрове середовище вводить у підготовку майбутніх фахівців новий привабливий, але неоднозначний ресурс – інструменти штучного інтелекту, які підсилюють продуктивність, але водночас створюють ризик підміни мислення готовими відповідями. Саме тому в освітньому процесі критичне мислення повинно розгортатися як культура верифікації: перевірка висновків, контроль логіки міркування, рефлексія щодо підстав судження, відповідальність за прийняте рішення (Клочко, 2024).

Важливо, що в українській гуманітарно-освітній традиції актуальність критичного мислення підкріплюється також ціннісним виміром: його пов'язують із відповідальністю, доброчесністю, автономією судження та творчістю як умовами розвитку особистості в освіті (Кремень, 2017). Звідси логічно випливає потреба розуміння необхідності стандартизації підходів до навчання критичного мислення та підготовки педагогів до його формування, адже без чітких критеріїв якості міркування будь-які «розмови про критичність» ризикують лишитися риторикою (Пол, Елдер, Бартелл, 1997). Таким чином, гострота заявленої теми визначається сукупністю взаємопов'язаних чинників – інформаційним перенасиченням, конкурентністю та технологізацією професійних практик, а також зростанням ролі ШІ у прийнятті рішень; це закономірно підводить до потреби теоретично уточнити, як саме в науковому полі тлумачать критичне мислення та які методологічні підходи лежать в основі його визначення.

Переходячи від актуальності до теоретичного осмислення, слід підкреслити, що поняття «критичне мислення» сформувалося як міждисциплінарна категорія, яка одночасно належить до поля філософії освіти, психології та педагогіки. У філософсько-освітньому вимірі критичне мислення пов'язують із культурою раціонального судження, аргументації та інтелектуальної автономії, тобто зі здатністю людини самостійно вибудовувати позицію й відповідати за її підстави (Надурак, 2022). У психологічному сенсі акцент переноситься на когнітивні операції аналізу й оцінювання, метакогнітивний контроль і здатність переносити мисленнєві навички між різними ситуаціями, що дає змогу розглядати критичне мислення як керовану й засвоювану систему інтелектуальних дій (Гелперн, Данн, 2022). Науки про освіту конкретизують це поняття як запроєктований результат підготовки: критичне мислення постає не «природною рисою», а сформованою компетентністю, яка розвивається через спеціально організовані навчальні практики, що примушують здобувача ставити запитання, співвідносити аргументи, перевіряти висновки та рефлексувати власне міркування. Важливою методологічною лінією є співвідношення критичного мислення з рефлексією: критичність не зводиться до критики зовнішніх тверджень, а передбачає оцінювання якості власного мислення, виявлення упереджень, самокорекцію та відповідальність за інтелектуальний вибір, що переводить поняття з рівня «навички» на рівень складника інтелектуальної культури.

Не менш значущою є проблема мисленнєвих стандартів: сучасні підходи наполягають, що критичне мислення потребує критеріїв якості міркування (ясності, логічної коректності,

доказовості, релевантності аргументів), і саме наявність таких критеріїв робить його можливим для підготовки, оцінювання та відтворення в професійній діяльності. У підготовці дослідників і майбутніх фахівців високої кваліфікації цей підхід набуває особливої ваги, оскільки критичне мислення розглядають як підґрунтя академічної аргументації, проблематизації та роботи з доказами в межах наукової й професійної комунікації (Терно, 2021). Нарешті, в умовах цифрового середовища критичне мислення методологічно зближується з інформаційною грамотністю: критичність конкретизується як здатність оцінювати джерела, перевіряти достовірність даних, розрізняти інформацію та інтерпретацію, а також усвідомлювати обмеження будь-якого повідомлення як продукту певного контексту. Саме тому коректне теоретичне визначення критичного мислення має одночасно враховувати його міждисциплінарну природу, рефлексивний механізм самоконтролю, нормативність мисленнєвих стандартів і інформаційно-грамотнісну спрямованість як умову професійної надійності в цифрову добу.

Дефініційне поле поняття «критичне мислення» у сучасній науковій літературі вибудовується навколо двох взаємодоповнювальних смислових ліній: по-перше, критичне мислення трактують як оцінювання мислення і його результатів, а по-друге – як інтегровану здатність до аналізу, оцінки, аргументації та ухвалення зважених рішень. Історико-поняттєвий ракурс дає підстави розглядати критичне мислення як педагогічну категорію, що еволюціонувала від загальних логіко-філософських інтерпретацій до освітніх моделей, у яких критичність розуміють як навчувану якість мислення, необхідну для раціонального судження й відповідальної дії (Карпенко, 2020). У прикладному описі критичне мислення постає як активна інтелектуальна діяльність, зосереджена на постановці запитань, зважуванні альтернатив і перевірці підстав тверджень; тобто йдеться про мислення, яке не задовольняється «правдоподібністю», а потребує аргументованої обґрунтованості, що особливо важливо в умовах інформаційного перенасичення (Кластер, 2001). Нормативний вимір дефініції підсилює підхід, у межах якого критичне мислення описують через систему когнітивних умінь і критеріїв оцінювання: ясність, логічну коректність, доказовість, релевантність аргументів, а також здатність до самоконтролю й самовиправлення міркування; відповідно, критичність розуміється як «дисципліноване» мислення, що спирається на стандарти якості (Фасьйоне, 1990). Водночас психологічна традиція наголошує на переносі критичних умінь між різними ситуаціями, оскільки професійні задачі рідко відтворюють «навчальні шаблони»; у цьому сенсі сутність критичного мислення розкривається як здатність аналізувати умови проблеми, оцінювати докази, вибудовувати аргументацію, здійснювати метакогнітивний моніторинг і на цій основі приймати зважені рішення (Гелперн, 1998). Узагальнення зазначених трактувань дозволяє визначити критичне мислення як інтегровану здатність особистості до аналітико-оцінювальної та аргументативної роботи з інформацією і власними судженнями, що забезпечує обґрунтованість висновків і відповідальність прийнятих рішень у ситуаціях альтернативності та невизначеності.

Зміст критичного мислення майбутніх фахівців доцільно розкривати як упорядковану систему ознак, мисленнєвих операцій і критеріїв якості міркування, що забезпечують надійність професійних висновків. До базових ознак належать усвідомленість мисленнєвих дій, орієнтація на доказовість, готовність до перевірки власної позиції та здатність бачити альтернативи; ці характеристики проявляються через операційний «каркас» критичності, де провідними є аналіз і синтез інформації, постановка уточнювальних запитань, оцінювання аргументів і контраргументів, розрізнення фактів та оцінних суджень, виявлення логічних помилок і прихованих припущень, а також побудова висновків на основі перевірених підстав. У педагогічній інтерпретації важливо підкреслити, що критичне мислення не є сукупністю розрізнених умінь, а функціонує як цілісний механізм інтелектуальної саморегуляції, який дозволяє керувати ходом міркування і підвищувати точність рішень; у цьому сенсі критичність можна описувати через критерії якості – логічну коректність, аргументованість, доречність доказів, послідовність і здатність до самокорекції (Пометун, 2018). Практична структуризація поняття посилюється підходами, що деталізують «робочі» компоненти критичності як інструменту в різних сферах застосування, де критичне мислення виступає не стільки абстрактною характеристикою, скільки способом дії в ситуаціях вибору та невизначеності

(Терно, 2016). Водночас у професійній підготовці важливо враховувати, що критичні операції мають «вбудовуватися» в контекст конкретних навчальних дисциплін і типів задач: робота з інформаційними матеріалами, цифровими даними й навчальними ресурсами потребує особливої уваги до перевірки джерел, коректності інтерпретацій і відповідальності за висновок, що підкреслюється в дослідженнях розвитку критичного мислення під час опанування інформаційних дисциплін (Цьома, 2020). Окремий аспект становить зв'язок критичного мислення з мовленнєвою культурою, адже аргументація, логічна послідовність і точність формулювань є не лише «формою», а інструментом мислення, який впливає на якість професійної комунікації та обґрунтованість рішень (Шевцова, Валенкевич, 2024). Отже, зміст і структура критичного мислення майбутніх фахівців мають означати єдність операцій (що саме робить мислення) та критеріїв (як оцінюється його якість), бо лише така єдність забезпечує керуваність і відтворюваність критичності у професійній діяльності.

Освітня інтерпретація критичного мислення передбачає переведення його змістових характеристик у модель підготовки, де формування критичності відбувається через спеціально організовані етапи та методи навчання. Одним із продуктивних дидактичних рішень є поетапність «виклик – осмислення – рефлексія», що дозволяє не просто «дати матеріал», а послідовно активізувати попередні уявлення здобувача, організувати роботу з інформацією та забезпечити рефлексивне осмислення результатів міркування; така логіка дає можливість зробити критичне мислення практикою, а не декларацією (Пошетун, Сущенко, 2016). У методичному плані критичність ефективно формується через проблемні завдання, дискусії, аналіз кейсів, проєктну роботу, ситуаційне моделювання, тобто через освітні формати, які змушують здобувача зіставляти позиції, доводити, уточнювати підстави та приймати рішення на основі аргументів; особливо результативними є комунікативно спрямовані практики, що розвивають критичне мислення через роботу з текстами, інтерпретаціями та обговоренням, зокрема в мовній освіті (Нікітченко, Тарасова, 2017).

Професійна спрямованість таких методів підсилюється тоді, коли критичні операції «прив'язані» до реалістичних професійних контекстів і критеріїв якості, а навчальні завдання відтворюють типові ситуації майбутньої діяльності; це демонструють підходи до розвитку критичного мислення у майбутніх фахівців професійної освіти через практико орієнтовані навчальні сценарії (Дубова, Філімонова, 2024). В умовах цифрового середовища освітній зміст критичного мислення закономірно перетинається з медіаграмотністю та культурою безпеки: уміння оцінювати джерела, перевіряти достовірність, помічати маніпуляції, не підміняти доказ «авторитетом» і не приймати рішення на підставі неперевірених повідомлень стає складником професійної надійності та етики відповідальності. У цьому контексті дискусійні практики й колективне міркування в освітньому середовищі розглядаються як механізм формування культури аргументації та самокорекції суджень, що забезпечує перехід від висловлення думки до її обґрунтування й перевірки (Ліпман, 1988).

Отже, критичне мислення майбутніх фахівців доцільно розглядати не як формально задекларовану компетентність і не як сукупність розрізнених інтелектуальних прийомів, а як цілісну культуру раціонального судження та відповідального прийняття рішень. Воно виявляється тоді, коли суб'єкт здатний не лише оцінювати інформацію, а й здійснювати контроль власного ходу міркування, виявляти логічні вразливості аргументації, перевіряти припущення, зіставляти альтернативи та обирати висновки, що спираються на докази й враховують можливі наслідки. У цифровому середовищі така культура виконує захисну функцію щодо інформаційного шуму, маніпулятивних впливів і некритичного прийняття технологічно згенерованих результатів, зокрема у взаємодії зі штучним інтелектом, коли оперативність отримання відповіді не тотожна її достовірності. Відтак провідним завданням професійної підготовки є не декларативне проголошення критичності, а формування стандартів мислення, які забезпечують доказовість, логічну коректність, рефлексивність і професійну надійність. За умови інтеріоризації таких стандартів критичне мислення перетворюється на стійкий механізм підвищення якості рішень і комунікації, а також на чинник відповідальної професійної поведінки.

**Висновки.** Критичне мислення майбутніх фахівців постає як інтегрована здатність до аналітико-оцінювальної та аргументативної роботи з інформацією, що передбачає

рефлексивний контроль якості власних міркувань і формування обґрунтованих висновків. В умовах цифрового середовища воно виконує функцію забезпечення професійної надійності через розрізнення фактів і суджень, виявлення логічних помилок, верифікацію підстав рішень і стійкість до маніпулятивних впливів. Результативне формування критичного мислення у професійній підготовці потребує спеціально організованих освітніх практик і зрозумілих критеріїв оцінювання, які переводять критичність у відтворювану професійну дію.

## ЛІТЕРАТУРА

- Баранова, І. Що таке критичне мислення та як його розвивати. *Освіторія*. Взято з <https://osvitoria.media/experience/shho-take-krytychne-myslennya-ta-yak-jogo-rozvyvaty/>
- Дубова, Н., Філімонова, І. (2024). Розвиток критичного мислення у майбутніх фахівців професійної освіти в галузі харчових технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 1 (29), 108-115. DOI: [https://doi.org/10.31499/2307-4914.1\(29\).2024.305103](https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(29).2024.305103)
- Карпенко, О. Д. (2020). Сутність поняття «критичне мислення» та його історіогенез. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 77, 107-112.
- Ключко, О. (2024). Розвиток критичного мислення майбутніх вчителів інформатики та математики з використанням засобів штучного інтелекту. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 72, 14-26. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-14-26>
- Кремень, В. Г. (2017). *Критичне мислення: освіта, творчість, цінності*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України.
- Надурак, В. (2022). Критичне мислення: поняття та практика. *Філософія освіти*, 28 (2), 129-147.
- Пометун, О. І. (2018). Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*, 2, 89-98.
- Пометун, О., Сущенко, І. (2016). *Навчаємо мислити критично*. Дніпропетровськ: ЛІРА.
- Терно, С. (2021). *Критичне мислення та філософське усвідомлення світу*. Запоріжжя: ЗНУ.
- Терно, С. О. (2016). Критичне мислення: динаміка та сфера застосування. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*, 46, 310-315.
- Нікітченко, О. С., Тарасова, О. А. (2017). *Формування навичок критичного мислення на уроках іноземної мови*. Харків: Друкарня «Мадрид».
- Цьома, Н. С. (2020). *Розвиток критичного мислення майбутніх кваліфікованих робітників у процесі вивчення інформаційних дисциплін*. (Автореф. дис. пед. наук). Суми.
- Шевцова, Л. С., Валенкевич, О. В. (2024). Розвиток критичного мислення як засобу формування мовленнєвих умінь та навичок. *Українська полоністика*, 22, 158-166. DOI: <https://doi.org/10.35433/2220-4555.22.2024.ped-7>
- Cluster, D. (2001). What is critical thinking? *International Journal About Thinking Development Through Reading and Writing*, 4, 15-18.
- Facione, P. A. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. *The Delphi Report*. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/embed/0100a360-5022.docx.html>
- Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 53(4), 449-455.
- Halpern, D. F., & Dunn, D. S. (2022). Thought and knowledge: An introduction to critical thinking (6th ed.). *Routledge*. Retrieved from <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781003025412/thought-knowledge-diane-halpern-dana-dunn>
- Lipman, M. (1988). Critical thinking: What can it be? *Institute of Critical Thinking Resource Publication*, 1 (1). Retrieved from [http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_198809\\_lipman.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198809_lipman.pdf)
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Paul, R., Elder, L., & Bartell, T. (1997). *California teacher preparation for instruction in critical thinking: Research findings and policy recommendations*. California Commission on Teacher Credentialing.
- Ventura, M., Lai, E., & DiCerbo, K. (2017). *Skills for today: What we know about teaching and assessing critical thinking*. Pearson.

## REFERENCES

- Baranova, I. Shcho take krytychne myslennia ta yak yoho rozvyvaty ? [What is critical thinking and how to develop it?]. *Osvitoria [Osvitoria]*. Retrieved from <https://osvitoria.media/experience/shho-take-krytychne-myslennya-ta-yak-jogo-rozvyvaty/> [in Ukrainian].
- Cluster, D. (2001). What is critical thinking? *International Journal About Thinking Development Through Reading and Writing*, 4, 15-18.
- Dubova, N., & Filimonova, I. (2024). Rozvytok krytychnoho myslennia u maibutnikh fakhivtsiv profesiinoi osvity v haluzi kharchovykh tekhnolohii [Developing critical thinking in future professionals in vocational education in the field of food technology]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia Problems of training a modern teacher*, 1 (29), 108-115. DOI: [https://doi.org/10.31499/2307-4914.1\(29\).2024.305103](https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(29).2024.305103) [in Ukrainian].
- Facione, P. A. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. *The Delphi Report*. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/embed/0100a360-5022.docx.html>
- Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 53(4), 449-455.
- Halpern, D. F., & Dunn, D. S. (2022). Thought and knowledge: An introduction to critical thinking (6th ed.). *Routledge*. Retrieved from <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781003025412/thought-knowledge-diane-halpern-dana-dunn>
- Karpenko, O. D. (2020). Sutnist poniattia «krytychne myslennia» ta yoho istoriohenez [The essence of the concept of "critical thinking" and its historiogenesis]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy [Scientific Journal of the National Polytechnic University named after M. P. Dragomanov. Series 5: Pedagogical Sciences: Realities and Prospects]*, 77, 107-112 [in Ukrainian].
- Klochko, O. (2024). Rozvytok krytychnoho myslennia maibutnikh vchyteliv informatyky ta matematyky z vykorystanniam zasobiv shtuchnoho intelektu [Developing critical thinking skills in future computer science and mathematics teachers using artificial intelligence tools]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 72, 14-26. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-14-26> [in Ukrainian].
- Kremen, V. H. (2017). *Krytychne myslennia: osvita, tvorchist, tsinnosti [Critical thinking: education, creativity, values]*. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
- Lipman, M. (1988). Critical thinking: What can it be? *Institute of Critical Thinking Resource Publication*, 1 (1). Retrieved from [http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_198809\\_lipman.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198809_lipman.pdf)
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Nadurak, V. (2022). Krytychne myslennia: poniattia ta praktyka [Critical thinking: concepts and practice]. *Filosofia osvity [Philosophy of education]*, 28 (2), 129-147 [in Ukrainian].
- Nikitchenko, O. S., & Tarasova, O. A. (2017). *Formuvannia navychok krytychnoho myslennia na urokakh inozemnoi movy [Developing critical thinking skills in foreign language lessons]*. Kharkiv: Drukarnia «Madryd» [in Ukrainian].
- Paul, R., Elder, L., & Bartell, T. (1997). *California teacher preparation for instruction in critical thinking: Research findings and policy recommendations*. California Commission on Teacher Credentialing.
- Pometun, O. I. (2018). Krytychne myslennia yak pedahohichniy fenomen [Critical thinking as a pedagogical phenomenon]. *Ukrainskyi pedahohichniy zhurnal [Ukrainian Pedagogical Journal]*, 2, 89-98 [in Ukrainian].
- Pometun, O., & Sushchenko, I. (2016). *Navchaiemo myslyty krytychno [We teach critical thinking]*. Dnipropetrovsk: LIRA [in Ukrainian].
- Shevtsova, L. S., & Valenkevych, O. V. (2024). Rozvytok krytychnoho myslennia yak zasobu formuvannia movlennievych umin ta navychok [Developing critical thinking as a means of developing speech skills and abilities]. *Ukrainska polonistyka [Ukrainian Polish Studies]*, 22, 158-166. DOI: <https://doi.org/10.35433/2220-4555.22.2024.ped-7> [in Ukrainian].

- Terno, S. (2021). *Krytychne myslennia ta filosofske usvidomlennia svitu [Critical thinking and philosophical awareness of the world]*. Zaporizhzhia: ZNU [in Ukrainian].
- Terno, S. O. (2016). *Krytychne myslennia: dynamika ta sfera zastosuvannia [Critical thinking and philosophical awareness of the world]*. *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu [Scientific works of the Faculty of History of Zaporizhia National University]*, 46, 310-315 [in Ukrainian].
- Tsoma, N. S. (2020). *Rozvytok krytychnoho myslennia maibutnikh kvalifikovanykh robotnykiv u protsesi vyvchennia informatsiinykh dystsyplin [Developing critical thinking of future skilled workers in the process of studying information disciplines]*. (Extended abstract of PhD diss.). Sumy [in Ukrainian].
- Ventura, M., Lai, E., & DiCerbo, K. (2017). *Skills for today: What we know about teaching and assessing critical thinking*. Pearson.

### CRITICAL THINKING OF FUTURE PROFESSIONALS: ESSENCE AND CONTENT OF THE CONCEPT

**Liubov Kravchenko,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor of the Department of Cultural Studies, Philosophy, and Museology;  
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University;

**Olena Ilchenko,**

Postgraduate Student, Department of Cultural Studies, Philosophy, and Museology;  
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University;

*The article clarifies the essence and content of the concept of “critical thinking” in the context of professional training of future specialists. The relevance of the problem is explained by the fact that modern education operates in conditions of informatization, data overload, the spread of manipulative influences, and the growing role of artificial intelligence in professional activities; This increases the risk of erroneous judgments and, at the same time, heightens the labor market's demands on young specialists' ability to analyze information, justify decisions, and allocate resources responsibly.*

*The methodological basis of the study was the analysis and synthesis of scientific approaches to defining critical thinking, comparing its interpretations in pedagogical and psychological terms, and summarizing the characteristics and operations that describe its content. The generalization of a complex of sources made it possible to consider critical thinking as a conscious, independent, and reflective psychological process of cognition aimed at verifying the grounds for judgment and evaluating both the logic of reasoning and its results; in this sense, it involves identifying logical errors, distinguishing between facts and judgments, forming reasoned conclusions, and being open to discussion. The content of the concept is specified through the integration of basic characteristics: independence of thought, reliance on facts and their interpretation, questioning, reasoning, and the social nature of critical reasoning.*

*It has been proven that structurally critical thinking can be described through a set of interrelated operations (analysis, evaluation of arguments, development of alternatives, making informed decisions) and organizational and methodological conditions for its development in higher education institutions, in particular through the phased approach of “challenge – comprehension – reflection” and the use of active teaching methods (problem-based tasks, discussions, debates, case studies, project work).*

**Keywords:** *critical thinking, future specialists, essence of the concept, content of definitions, signs of critical thinking, competency-based training, media literacy, safety culture.*

Надійшла до редакції 30.09.2025 р.